

Министерство образования и науки Российской Федерации  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Подготовка к обучению грамоте дошкольников с фонетико-  
фонематическим недоразвитием речи и легкой степенью псев-  
добульбарной дизартрии**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
профиль «Логопедия»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
логопедии и клиники дизонтогенеза  
к.п.н., профессор И.А. Филатова

\_\_\_\_\_  
дата

\_\_\_\_\_  
подпись

Исполнитель: Неуймина  
Екатерина Михайловна,  
обучающийся БЛ -51З группы

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Артемьева Татьяна Павловна,  
кандидат педагогических наук,  
доцент

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....	7
1.1. Определение понятия «готовность к обучению грамоте».....	7
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с лёгкой степенью дизартрии.....	15
1.3. Особенности фонетико-фонематической стороны речи как ведущего параметра готовности к обучению грамоте детей с легкой степенью дизартрии.....	20
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ .....	26
2.1. Организация эксперимента .....	26
2.2. Анализ медико-педагогической документации .....	27
2.3. Данные обследования моторных функций .....	28
2.4. Данные обследования звукопроизношения .....	37
2.5. Результаты обследования фонематического слуха.....	41
2.6. Данные обследования фонематического восприятия.....	43
ГЛАВА 3. ПОДГОТОВКА К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ С ФФНР И ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ДИЗАРТРИИ .....	48
3.1. Анализ методической литературы.....	48
3.2. Организация, планирование и содержание обучающего эксперимента.....	53
3.3. Контрольный эксперимент.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	71

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 .....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 .....	90
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 .....	94

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность.** В последнее десятилетие в Российской Федерации сложилась демографическая ситуация, для которой характерно как общее снижение рождаемости, так и уменьшение доли рождения здоровых, физически зрелых детей. По данным Министерства здравоохранения РФ в настоящее время только 15% детей рождаются здоровыми. По статистике, 70-90% детей, посещающих дошкольные учреждения, имеют проблемы с речевым развитием.

Правильная речь – один из показателей готовности ребенка к обучению в школе, залог успешного освоения грамоты и чтения.

Г.А. Каше отмечает, что уже в дошкольном возрасте дети не всегда справляются с программными требованиями детского сада и к моменту поступления в школу не достигают нужного уровня готовности к обучению, если с ними не проводилось соответствующая работа в детском саду [19].

Необходимыми предпосылками для обучения грамоте дошкольника являются: сформированное фонематическое восприятие, правильное произношение всех звуков родного языка, а также наличие элементарных навыков звукового анализа.

Группа ведущих ученых (Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова и др.) доказали, что существует прямая зависимость между уровнем речевого развития ребенка и его возможностями овладения грамотой. Установлено, что на эффективность обучения детей письму и чтению можно рассчитывать в том случае, если у них сформировано познавательное отношение к речи, в частности, осознанное ориентирование в звуковой структуре языка и его словарном составе [13].

В исследованиях Д.Б. Эльконина, Г.П. Беляковой, Л.Е. Журовой, С.Н. Карповой и других показано, что успешность обучения грамоте во многом зависит именно от того, насколько для ребенка «разведены» звуковая и

смысловая стороны слова. Осознание звуковой структуры слова – необходимая предпосылка обучения грамоте. Звуковой анализ предполагает умения: дифференцировать звуки при восприятии на слух и в произношении; выделять в многообразии звуков речи фонемы, характерные для данного языка; устанавливать точное место каждого звука в слове, т. е. вычленять звуки в той последовательности, в которой они находятся в слове [35].

Следовательно, у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи отмечается недостаточная готовность к овладению грамотой.

Важной предпосылкой овладения речью так же (как устной, так и письменной) является развитие моторики, как общей, так и мелкой моторики рук, речевой моторики. Работы В.М. Бехтерева, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, П.Н. Анохина доказали влияние манипуляций рук на развитие высшей нервной деятельности, особенно на развитие речи [47].

У детей с легкой степенью дизартрии вследствие органического поражения центральной нервной системы нарушаются двигательные механизмы, страдает общая, мелкая, артикуляционная моторика, что приводит к нарушениям речи и, соответственно к развитию дисграфии в школьном обучении.

Своевременное выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, проведение специально организованного обучения позволяют не только исправить первичный дефект, предупредить вторичный, но и полностью подготовить их к обучению в школе.

Эта проблема определила **цель исследования**: изучение особенностей готовности к обучению грамоте детей с ФФНР и легкой степенью дизартрии.

**Объект исследования**: готовность к обучению грамоте детей с ФФНР и легкой степенью дизартрии.

**Предмет исследования**: определить направления и содержание коррекционной работы по подготовке к обучению грамоте детей с ФФНР и легкой степенью дизартрии.

В соответствии с проблемой, целью, объектом и предметом исследования решаются следующие **задачи исследования**:

1. Изучить научно-методическую литературу по теме исследования.
2. Провести констатирующий эксперимент, направленный на изучение причин, механизма и симптоматики, препятствующий полноценной подготовке ребёнка к обучению грамоте.
3. Определить направления и содержание коррекционной работы, направленные на подготовку к обучению грамоте.
4. Провести контрольный эксперимент для оценки эффективности проведённого обучения.
5. Оценить эффективность проведённой коррекционной работы.

**Методологической основой исследования** являются положения философии и психологии о взаимосвязи языка и мышления; о ведущих видах деятельности и речи в развитии личности; теория речевой деятельности (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия); теория о словесной регуляции деятельности (В. В. Лубовский); принципы анализа речевых нарушений (Р. Е. Левина); принципы коррекционной направленности обучения и воспитания детей с нарушением речевого развития.

**Методы исследования:** анализ научной, учебной и методической литературы по данной проблеме, анализ медико-психолого-педагогической документации, наблюдение, беседа, психолого-педагогический эксперимент - констатирующий, обучающий, контрольный, качественный и количественный анализ результатов исследования.

**Структура работы** включает: введение, три главы, выводы к главам, заключение, список литературы, приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

## 1.1. Определение понятия «готовность к обучению грамоте»

Дошкольный период обязательно предшествует следующему, весьма важному этапу в жизни ребёнка – поступлению в школу. Ребенку, поступающему в школу, необходимо быть зрелым физически и социально. Он должен достичь определенного уровня интеллектуального и эмоционально - волевого развития. В отечественной психологии проблемой подготовки к обучению занимались Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Р.Я. Гузман, Е.Е. Кравцова и другие [13].

Начало обучения требует от ребёнка определенного количества представлений об окружающем нас мире, сформированности элементарных понятий. Дошкольнику необходимо умение владеть мыслительными операциями, обобщением и дифференцировкой предметов и явлений окружающего нас мира. Также он должен проявлять умение в планировании своей деятельности и в её контроле. Значимы осознанное отношение к учёбе, умение регулировать своё поведение и проявлять волевые усилия, чтобы выполнить поставленные задачи. Также очень важно умение и навыки речевого общения, максимальное развитие мелкой моторики руки и зрительно - двигательная координация. Поэтому такое понятие, как «готовность ребенка к обучению» - комплексное, многоаспектное, включающее в себя все области школьной жизни.

В психолого-педагогической литературе можно встретиться с разными подходами к выделению основных аспектов, касающихся сути, строения, содержания, условий формирования психологической и социальной готовности к обучению, но за основные, по мнению Р.В. Овчаровой, следует принимать такие: физическую, психологическую и специальную готовность [21].

Готовность детей к обучению – это один из важнейших результатов психо-физиологического развития в дошкольном детстве и залог успешной

адаптации и учёбы в школе. От того, насколько ребенок готов к школьному обучению всей предыдущей дошкольной стадией развития, будет зависеть его физическое, умственное и психологическое благополучие, возможность успешно влиться в школьную жизнь и приспособиться к ней [21].

В научных трудах Н.Н. Поддьякова сказано, что одним из важных показателей готовности к обучению является физическая готовность. У ребенка должна быть развита способность справляться со статическими нагрузками, выработано умение самостоятельно и по-новому применять все те упражнения, которые он выполнял в детском саду. Двигательная активность должна стать природной необходимостью любого ребёнка вне зависимости от уровня его персональной двигательной активности. Физически ослабленному ребёнку тяжело, сидя за партой, сохранить осанку, нелегко во время урока концентрировать и удерживать внимание из-за быстрой утомляемости. Для того, чтобы ребёнок овладел письмом, необходимо, чтобы были развиты мелкие группы мышц. Также ребёнку необходимо развитие и крупных групп мышц, основных двигательных навыков в беге, прыжках, лазании, метании и др. [34].

Психологическая готовность является не менее важным аспектом общей подготовки ребёнка к обучению.

В своих трудах Л.И. Божович, описывая психологическую готовность к обучению, выделяет два основных параметра: личностную (определенный уровень сформированности мотивации и произвольности) и интеллектуальную (определенный уровень сформированности мыслительной и познавательной деятельности) готовность. Основным критерием психологической готовности, согласно взглядам Л. И. Божович, является новообразование «своя точка зрения школьника», представляющее собой принципиально новое отношение ребёнка к окружающему миру, образующееся в следствие объединения познавательной необходимости с потребностью в общении со старшими на новом уровне [21].



Важным элементом психологической готовности является волевая готовность, заключающаяся в способности ребенка усиленно трудиться, выполняя всё, чего от него требует процесс обучения. Согласно взглядам Е.О. Смирновой, для соблюдения дисциплины необходимо выполнение определённых правил и требований. Главное заключается не столько в умении дошкольников слушаться, сколько в умении слушать, понимать содержание того, о чем говорит взрослый. Ребёнку немаловажно обладать способностью осознания и принятия заданий воспитателя, подчинив ему собственные потребности. А это, в свою очередь, требует от ребёнка способности сосредоточения на инструкции, полученной от взрослого [21].

Несформированность волевой сферы, по мнению психологов (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Н.И. Гуткина, В.А. Иванникова, Е.О. Смирновой и др.), приводит к неготовности детей к обучению, которая в свою очередь проявляется в следующем: импульсивные формы поведения, неумение трудиться, неадекватная реакции на трудности в учении, неумение слушать и понимать взрослого [7].

Интеллектуальная готовность складывается из того, что ребёнок имеет определенный кругозор, запасается конкретными знаниями в понимании общих закономерностей, которые лежат в основе научных знаний. В.С. Мухина определяет уровень развития умственной готовности, имея в виду запас знаний и развитие познавательных процессов [7].

Мыслительные процессы - способность обобщать, сопоставлять предметы, классифицировать их, определять существенные признаки, делать выводы, являются основополагающим в определении уровня интеллектуальной готовности к обучению. Говоря об интеллектуальной готовности к обучению, Л.И. Божович указывает на то, что для успешного обучения необходимо умение обобщения и дифференцировки по указанным параметрам предметов и явлений окружающего мира» [21]. Ребёнок должен иметь определённую широту взглядов, включая образные и пространственные, должное развитие

речи, проявлять познавательную активность. Детям необходимо уметь устанавливать причинно-следственные связи.

Помимо физической и психологической подготовленности для обучения ребёнку необходима и специальная подготовка. С.А. Козлова считает, что специальная готовность включает развитие речи, подготовку к обучению грамоте (чтению и письму) [21].

Речевая готовность предполагает правильное произношение всех звуков родного языка, навыки словообразования и грамматически верного построения высказываний, соблюдение логики при рассказывании и пересказывании. Перед переходом ребёнка на новый этап (поступление в школу), он должен продемонстрировать владение элементарными учебными навыками, к которым относится умение делать звуковой анализ слова, нахождение первого и последнего звука в слове, называние по порядку всех звуков в слове, деление слова на слоги, определение количества звуков и слогов в слове. Очень важно, чтобы у ребенка была развита звуковая культура речи (произношение и эмоциональная культура речи), развит фонематический слух. Должна быть развита и разговорная речь. Необходимо, чтобы ребёнок выражал свои мысли ясно, передавал связно то, что слышал, что видел на прогулке. Должен уметь выделить в рассказе главное, передавать рассказ по определенному плану.

Сформированность таких компонентов речевой системы как: звукопроизношение, фонематические процессы, лексика и грамматика будут необходимы ребёнку для успешного усвоения школьного курса родного языка.

Поскольку детский сад является первой ступенью в системе образования, то он выполняет важную функцию в подготовке детей к обучению грамоте.

В научных трудах М.М.Алексеевой, Б.И. Яшиной указано, что подготовку к обучению грамоте стоит строить по следующим направлениям:

- знакомить детей со словом - обучать вычленять слово как самостоятельную смысловую единицу из речевого потока;
- знакомить с предложением - вычленение предложения как смысловой единицы из речи; знакомить с составом предложения – производить деление предложений на слова и составлять из слов (2-4) предложения;
- знакомить со слоговым строением слова - членить слова (из 2-3 слогов) на части и составлять слова из слогов;
- знакомить со звуковым строением слов, формировать навыки звукового анализа слов: определять количество, последовательность звуков (фонем) и составлять слова с разными звуками, понимать смысловоразличительную роль фонемы [1].

В своих работах Б.Г. Ананьев отмечает, что не только в старших группах предусматривается подготовка к обучению грамоте, она начинается гораздо раньше. Уже во второй младшей группе у детей формируют умение вслушиваться в звучание слова [3].

На практике знакомство с терминами «слово», «звук», без определений, происходит уже в средней группе. Ребёнка учат понимать и употреблять эти слова, когда выполняют различные упражнения, играют. Указывают на то, что слова состоят из звуков, которые могут звучать различно и похоже, что при произнесении слова звуки располагаются в определенной последовательности. Заостряют внимание детей на то, что одни слова могут быть длиннее, другие – короче. Ведётся работа по формированию у ребенка способности по различению на слух твердых и мягких согласных (не употребляя терминологию), определению и изолированному произношению первого звука в слове, называнию слова с заданным звуком. Обучают выделению голосом звука в слове: произнесение заданного звука протяжно (ррак), громче, отчетливее, нежели он произносится обычно, называть изолированно [3].

В старшей группе обучение идёт по следующим направлениям: анализировать слова различной звуковой структуры; выделять словесное ударе-

ние и определять его место в структуре слова; давать характеристику выделяемым звукам (гласный, согласный, твердый согласный, мягкий согласный, ударный гласный, безударный гласный звук); правильно употреблять соответствующие термины [3].

Работа по овладению основами грамоты завершается в подготовительной к школе группе. Здесь предусматривается обучение детей чтению и письму [2].

Общее развитие речи детей является фундаментом для обучения грамоте. Для того, чтобы подготовить ребёнка к обучению грамоте необходимо в дошкольном учреждении уделять достаточно серьёзное внимание всему процессу речевого развития, а именно: развитию связной речи, словаря, грамматической стороны речи, воспитание звуковой культуры речи. По мнению многих специалистов, дети, имеющие хорошо развитую речь способны к успешному овладению грамотой и другими предметами.

На протяжении всего исторического становления методики обучения чтению, как отмечал Д. Б. Эльконин, не прекращались поиски по выяснению механизма отображения звуковой формы слова по его буквенной модели и приемов его формирования. В итоге этих поисков был определен путь обучения грамоте: путь от изучения звуковых значений к буквам; путь анализа и синтеза звуковой стороны речи [50]. Вследствие этого в современной методологии принят звуковой аналитико-синтетический метод обучения грамоте. Его название свидетельствует о том, что в основе лежат анализ и синтез звуковой стороны языка и речи. Очень часто в современном преподавании применяются разные варианты звукового аналитико-синтетического метода (звуко-слоговой метод В. Г. Горецкого, В. А. Кирюшкина, А. Ф. Шанько; метод Д. Б. Эльконина и другие) [1].

По мнению Г.А. Каше ребёнок подготовлен к обучению грамоте аналитико-синтетическим звуковым методом, если он осознаёт звуковой строй языка, т.е. у ребёнка происходит переключение внимания от смыслового значения слова к его звуковому составу – к умению услышать в слове отдельные

звуки, понять, что они расположены в определенной последовательности [20].

Проанализировав механизм чтения, М.М. Алексеева, Б.И. Яшина приходят к выводу, что детям необходима широкая ориентировка в звуковой стороне речи. Также обязательно нужно развивать фонематический слух. Традиционно, фонематический слух трактуется как тонкий систематизированный слух, который обладает способностью осуществления операций различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова [1].

Д. Б. Эльконин считал, что последующее усвоение языка – грамматика и связанная с ней орфография, зависит от того, насколько ребёнок будет ориентироваться в звуковой действительности языка, в строении звуковой формы слова [9].

Таким образом, готовность ребёнка к обучению грамоте можно определить сформированностью основных речевых и неречевых функций, достаточный уровень которых позволяет начинать обучение грамоте.

#### Речевые и неречевые функции:

1) автоматизированные движения руки (необходимо правильно сформировать способность удерживать в руке карандаш, способность ориентироваться во время движения руки на листе бумаги, способность обводить по контурам, заштриховывать, соединять точки друг с другом, разукрашивать, при письме соблюдать строку, прописывать основные элементы букв и т.д.);

2) зрительно-моторная координация движений, то есть производить контроль за движением руки при помощи зрения;

3) аналитико-синтетическая мыслительная деятельность (у ребёнка должны быть знания обо всём окружающем и сформирована способность к анализу и обобщению этих знаний);

4) развитость мотивационной сферы дошкольника. Должны быть сохранены побуждения и мотивы осуществления деятельности;

5) развитие внимания и памяти. Особо внимание уделяется звуковой стороне речи. Необходимо формирование речеслуховой, зрительной и моторной памяти;

6) сформированность сукцессивных и симультанных процессов, то есть способность по осуществлению последовательных и одновременных операций);

7) программирование деятельности и речевого высказывания. Ребёнок организует свою деятельность, опираясь на программированную речь взрослого и на собственную речь;

зрительно-моторная координация движений, т.е. умение контролировать движение руки с помощью зрения;

8) сформированность правильного звукопроизношения. Это даёт адекватный поток кинестезий в кору головного мозга, а речевая кинестезия служит основой формирования фонематических представлений;

9) дифференцированное фонематическое восприятие.

На основе фонематического восприятия осуществляется звуковой звуко-слоговой, звуко-буквенный анализ слов. Все виды анализа опираются на проговаривание, на речевые кинестезии.

10) сформированность лексико-грамматической стороны речи;

11) сформированность оптико-пространственного гнозиса;

12) наличие навыков контроля: кинестетического, слухового, зрительного. Ребёнок должен уметь осуществлять как сопровождающий, так и завершающий контроль.

Подводя итог вышесказанного, можно сделать вывод, что готовность ребёнка к обучению грамоте определяется сформированностью основных речевых и неречевых функций, необходимая степень которых даёт возможность начинать обучение грамоте.

Для подготовки к обучению грамоте необходимым является общеречевое развитие детей. Поэтому важен весь процесс речевого развития детей в дошкольном учреждении: развитие моторной сферы, правильного звукопро-

изношения, развитие фонематических процессов, развитие лексической и грамматической стороны речи.

Хорошо развитая речь является залогом успешного овладения грамотой и другими предметами.

## **1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с лёгкой степенью дизартрии**

На современном этапе становится всё больше детей, имеющих дефекты речи. Это никак не может не сказаться на дальнейшем развитии общества, поэтому является актуальной проблемой современности, которую следует обязательно решать. Осуществление коррекционной помощи для таких детей необходимо начинать, в первую очередь, с определения клинической и психолого - педагогической картины дефекта.

Наиболее часто встречаемым и сложным нарушением речи является дизартрия. Многие авторы согласны с мнением Л.С. Волковой, С.А. Шаховской, которые определяют дизартрию как нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. При дизартрии вследствие органического поражения центральной нервной системы нарушается двигательный механизм речи. Структуру дефекта при дизартрии составляет нарушение всей произносительной стороны речи и внеречевых процессов: общей и мелкой моторики, пространственных представлений и др. [13].

По локализации очага поражения, в логопедической науке, выделяют псевдобульбарную, бульбарную, экстрапирамидную, мозжечковую, корковую формы дизартрии.

Е.Н. Винарская отмечает, что часто встречающейся формой детской дизартрии является псевдобульбарная. Псевдобульбарная дизартрия есть результат перенесенного во внутриутробном периоде, во время родов или в раннем детстве органического поражения мозга как следствия энцефалита, родовых травм,

опухолей, интоксикации и др. У ребенка возникает псевдобульбарный паралич или парез, обусловленный поражением проводящих путей, идущих от коры головного мозга к ядрам языкоглоточного, блуждающего и подъязычного нервов (двустороннее поражение). По клиническим проявлениям нарушений в области мимической и артикуляционной мускулатуры он близок к бульбарному. Однако возможности коррекции и полноценного овладения звукопроизводительной стороной речи значительно выше [12].

Поваляева М.А. дифференцирует псевдобульбарную дизартрию по степени поражения: тяжелая степень, средняя степень, легкая степень [35].

При лёгкой степени псевдобульбарной дизартрии не выявляются грубые нарушения со стороны моторики артикуляционного аппарата. Часто к проявлениям лёгкой степени дизартрии применяют название «стёртая» дизартрия, подразумевая под этим негрубые («стёртые») парезы некоторых мышц артикуляционного аппарата, которые нарушают процесс произношения [32].

Проблемой изучения лёгкой степени псевдобульбарной дизартрии занимались Г.В. Чиркина, Е.Ф. Архипова, Л.В. Лопатина, И.Б. Карелина, В.А. Киселева, Р.И. Мартынова и др. [10].

В анамнезе детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии выявляются следующие факторы: неблагоприятное течение беременности (токсикозы, хронические заболевания матери, заболевания, перенесённые во время беременности, особенно в первой её половине), асфиксия новорождённых, стремительные или затяжные роды, низкий оценочный балл по шкале Апгар при рождении, резус-конфликтная ситуация, наличие у подавляющего большинства детей в первый год жизни диагноза перинатальной энцефалопатии [5].

Общая моторика детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии нарушена. Такие дети моторно неуклюжи, объем активных движений мал, во время функциональных нагрузок наблюдается быстрая утомляемость. Непрочно могут устоять на одной какой-либо из ног, затрудняются попрыгать



на одной ноге, пройти по «мостику». Не могут справиться с заданиями имитировать движения. В особенности моторная неловкость видна на занятиях по физкультуре и музыке, где у детей проявляется отставание в темпе, ритме движений, а также наблюдаются нарушения при переключаемости движений.

Е.Ф.Архипова, Л.В.Лопатина, Н.В.Серебрякова в своих исследованиях отмечают нарушение мелкой моторики, которая свойственна для детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии. У таких детей поздно происходит формирование навыков самообслуживания: не могут застегнуть пуговицы, развязать шарф и т.д. Во время занятий рисованием не всегда могут удержать карандаш, руки находятся в напряжении. Многие не любят рисовать. При лепке и изготовлении аппликации видна моторная неловкость рук. Во время занятий аппликацией наблюдаются детям с трудом удаётся верно пространственно расположить элементы. Отмечаются также нарушения со стороны тонких дифференцированных движений пальцев рук. Для детей с псевдобульбарной дизартрией трудно, а иногда и невозможно без помощи посторонних выполнять движения по подражанию, например: «игра на рояле», «ножницы» и другие упражнения пальчиковой гимнастики. Во время занятий оригами испытывают серьёзные затруднения и не могут сделать самые простые фигуры, из-за невозможности пространственной ориентировки и тонких дифференцированных движений пальцев рук. Большинству таких детей не интересно конструирование, они не умеют играть мелкими игрушками, не собирают пазлы [10].

Ряд учёных (Л.В. Лопатина, Е.Ф. Соботович, А.Ф. Чернопольская) у детей с псевдобульбарной дизартрией указывают на негрубую неврологическую симптоматику в виде стёртых парезов, гиперкинезов мышц лица и язычной мускулатуры, спастичности мышц. Всё это проявляется в виде сглаженности носогубных складок, асимметрии губ, отклонения языка от средней линии – девиация, трудностей при подъёме бровей, зажмуривании глаз. Для детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии характерны нарушения вегетативной нервной системы, проявляющиеся, в основном, в

виде потливости ладоней и стоп, наличии стойкого красного дермографизма [27].

Кроме того, характерным признаком детей с псевдобульбарной дизартрией являются патологические особенности в артикуляционном аппарате. Может быть понижение, повышение или меняющийся характер (дистония) мышечного тонуса.

В своих работах Е.Ф. Архипова обращает внимание на то, что во время произношения ребенок с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии может смешивать, искажать, заменять звук, а иногда звук может вовсе отсутствовать. Вместе с нарушенным звукопроизношением, у детей отмечаются отклонения и со стороны просодики. Все это влияет на разборчивость, внятность и выразительность речи [4].

Паретичность или спастичность мышц артикуляционного, голосового и дыхательного отдела речевого аппарата вызывают фонетические и просодические нарушения при стертой дизартрии. Множество вариантов этих отклонений обуславливают разные фонетические и просодические нарушения:

- межзубное произношение переднеязычных в сочетании с горловым [p];
- боковое произношение свистящих, шипящих и аффрикат;
- дефект смягчения: объясняется спастичностью кончика языка и тенденцией к его более передней артикуляции;
- свистящие сигматизмы: формируются, когда шипящие из-за паретичности кончика языка образуются в нижней позиции языка;
- шипящие сигматизмы: могут быть объяснены спастичностью языка, когда язык утолщен и напряжен;
- дефекты озвончения: их нужно рассматривать как частичное нарушение голоса, фонационные расстройства и другие фонетические нарушения [4].

В работах Л.В. Лопатиной, посвященных исследованию звукопроизношения детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, статистиче-

ски доказано, что для всех детей характерно полиморфное нарушение звукопроизношения. Полиморфные нарушения представлены следующим образом:

- нарушение двух фонетических групп звуков - 16,7%;
- нарушение трех фонетических групп звуков - 43,3%;
- нарушение четырех и выше фонетических групп звуков - 40%.

Наиболее сохранными являются заднеязычные и звук [j].

Наиболее распространенными у дошкольников с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии отмечаются нарушения при произношении свистящих звуков. Затем идут нарушения при произношении шипящих звуков. Менее распространенными оказываются нарушения при произношении сонор [р] и [л] [28].

Со стороны эмоционально-волевой сферы нарушения характеризуются следующими проявлениями: повышенная эмоциональная возбудимость и истощаемость нервной системы. До года эти дети беспокойны, часто плачут, им постоянно необходимо внимание. У них отмечаются нарушения сна, аппетита, предрасположенность к срыгиваниям и рвотам, диатезу, желудочно-кишечным расстройствам. Они плохо приспосабливаются к изменяющимся метеорологическим условиям.

В дошкольном и школьном возрасте дети с дизартрией двигательны беспокойны, склонны к раздражительности, колебаниям настроения, суетливости, часто проявляют грубость, непослушание. Двигательное беспокойство усиливается при утомлении. Другие пугливы, заторможены в новой обстановке, плохо к ней приспосабливаются, избегают трудностей [4].

Таким образом, одной из наиболее распространённых речевых детских патологий в настоящее время является дизартрия. Лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии в логопедической практике – одно из самых часто встречающихся и трудно поддающихся коррекции нарушений произносительной стороны речи. У детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизарт-

рии отмечаются нарушения общей, мелкой, артикуляционной моторики, просодики и звукопроизношения.

### **1.3. Особенности фонетико-фонематической стороны речи как ведущего параметра готовности к обучению грамоте детей с легкой степенью дизартрии**

В научно-методической литературе существует достаточно указаний на то, что вследствие достаточного уровня общего и речевого развития у детей есть определённая готовность к обучению грамоте.

Формирование правильного произношения во многом зависит от возможностей ребенка по осуществлению анализа и синтеза звуков речи, т.е. от достаточного уровня развития фонематического слуха, обеспечивающего восприятие фонем родного языка. Фонематическое восприятие речевых звуков осуществляется во время взаимодействия попадающих в кору головного мозга слуховых и кинестетических раздражений. Со временем происходит дифференциация этих раздражений и может происходить выделение отдельных фонем. Немаловажное значение при этом имеют первичные формы аналитико-синтетической деятельности, при помощи которых ребёнку становится возможным обобщение признаков одних фонем и отличие их от других [44].

Г.А.Каше утверждает, что ребёнок готов к обучению грамоте аналитико-синтетическим звуковым методом, когда он осознаёт звуковую строй языка, т.е. переключает внимание от смыслового значения слова к звуковому его составу – к способности слышать в слове отдельные звуки и прийти к пониманию того, что расположение звуков идёт в определенной последовательности. Подготовка к обучению грамоте проводится только на материале правильно произносимых детьми звуков [19].

В своих трудах Г.А. Каше подчёркивает, что основной единицей обучения является отдельный звук и звук, выделенный из состава слова. Когда

идёт работа по постановке, уточнению, закреплению правильного произношения звуков одновременно необходимо проведение упражнений для развития слухового восприятия. Во время таких упражнений дети учатся различать звуки, воспитывается внимание к звуковой стороне речи и слуховой памяти. Благодаря таким упражнениям дети развивают навыки звукового анализа и синтеза, опираясь на подготовленный таким образом звуковой фонд. В дальнейшем на центральное место выдвигается новая задача – научить ребёнка слышать отдельные звуки в составе слова и уметь определять их последовательность [18].

Сформированность фонематического восприятия, правильность произношения всех звуков родного языка, наличие элементарных навыков звукового анализа – всё это будет являться основными предпосылками при обучении грамоте дошкольников.

По мнению Г.А. Каше, ребёнок, у которого недостаточно сформировано произношение, вследствие несформированности фонематических представлений, не готов к обучению грамоте [18].

Многие исследователи (Г. В. Гуровец, С. И. Маевская, Р. И. Мартынова, Л. В. Мелехова, Е. Ф. Соботович и др.) отмечают, что фонетико – фонематические нарушения являются распространенными, ведущими в структуре речевого дефекта у детей с легкой степенью дизартрии [32].

Фонетико-фонематическое недоразвитие — нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем [13].

В научных источниках многих авторов (Р. М. Боскис, Р.Е. Левина, Н. Х. Швачкин, Л.Ф. Чистович, А.Р. Лурия) отмечается, что при нарушении артикуляции слышимого звука может в разной степени ухудшаться и его восприятие [27]

Развитый фонематический слух, воспитание широкой ориентировки детей в языковой действительности, осуществление звукового анализа и синтеза и формирование сознательного отношения к языку и речи является одной из основных задач специальной подготовки к обучению грамоте.

Профессор Л.С. Волкова раскрывает понятие «фонематического слуха» как «...тонкий систематизированный слух, обладающий способностью осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова» [13]. Исследователи детской речи (А. Н. Гвоздев, В. И. Бельтюков, Н. Х. Швачкин, Г. М. Лямина и другие) доказали, что фонематический слух развивается очень рано. [15].

По мнению Р.И. Лалаевой, неразвитый фонематический слух тормозит процесс формирования правильного звукопроизношения у детей и становится причиной стойких нарушений при произношении звуков у детей с легкой степенью дизартрии [23].

Фонематическое восприятие играет существенную роль для полноценного усвоения звуковой структуры речи.

Д.Б. Элькониным был введен термин «фонематическое восприятие». Фонематическое восприятие - это умственные действия по выделению и различению фонем, по определению звукового состава слова. Позже Д.Б. Эльконин выделил из фонематического восприятия фонемный анализ. Без достаточной сформированности фонематического восприятия невозможно становление его высшей ступени – звукового анализа. Звуковой анализ – это операция мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов [8].

А.Н. Гвоздев указывает на то, что под звуковым анализом понимается:

- определение порядка слогов и звуков в слове,
- установление различительной роли звука,
- выделение качественных основных характеристик звука [14].

Звуковой анализ в отличие от фонематического восприятия требует планомерного специального обучения. Подвергаемая звуковому анализу, речь из средства общения превращается в объект познания.

А.Н.Гвоздев отмечает, что «хотя ребёнок замечает разницу в отдельных звуках, но разложение слов на звуки им самостоятельно не производится». И действительно, ребёнку без помощи взрослого очень трудно даются опера-

ции по выделению последнего звука в слове, нескольких гласных звуков одновременно, установление позиции заданного звука или количества слогов. Поэтому чрезвычайно важно, чтобы эта помощь была своевременной, обоснованной, квалифицированной [14].

Первой ступенью в поступательном движении к овладению грамотой является фонематическое восприятие, второй - звуковой анализ. Формирование фонематического восприятия происходит от года до четырёх лет, а звукового анализа происходит - в более позднем возрасте. Наконец, фонематическое восприятие – способность различить особенности и порядок звуков, чтобы воспроизвести их устно, звуковой анализ – способность различить то же самое, чтобы воспроизвести звуки в письменной форме [44].

По степени недоразвития фонематического восприятия выделяются следующие его уровни. Первичный уровень, когда фонематическое восприятие нарушено первично. Предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень действий звукового анализа сформированы недостаточно.

Вторичный уровень. Фонематическое восприятие нарушено вторично. Наблюдаются нарушения речевых кинестезий вследствие анатомических дефектов органов речи. Нарушено нормальное слухопроизносительное взаимодействие важнейший механизм развития произношения.

При фонетико-фонематическом недоразвитии детям сложно производить анализ нарушенных в произношении звуков; несмотря на сформированную артикуляцию, дети не различают звуки, относящиеся к разным фонетическим группам; не осуществляют операцию по определению наличия и последовательности звуков в слове.

О.В. Правдина отмечает зависимость между нарушением произношения звуков и нарушением восприятия. В одних случаях дети не различают фонемы, не противопоставленные в произношении, а в других не различаются и те фонемы, которые дифференцируются в произношении. Но здесь прослеживается определённая закономерность: при большем количестве дифференцируемых при произношении звуков, повышается возможность

лучшего различения фонем на слух. И чем меньше имеется «опор» в произношении, тем хуже условия для формирования фонематических образов. Развитие фонематического восприятия ребёнка напрямую связано с всесторонним речевым развитием, что обусловлено общим развитием ребенка [38].

В исследованиях Л.Ф.Спировой, указывается на то, что детям с фонематическим недоразвитием речи хуже даётся звуковой анализ и синтез. Так, по ее данным, выделение гласного звука из начала слова оказалось доступным только 46,2% обследованных детей. С выделением согласного звука из начала слова справилось только 18% обследованных детей. Очень сложно было детям с несформированным звукопроизношением выделять гласный звук из конца слова. С этим справилось только 3,1% детей [4].

Характер нарушенного звукопроизношения у детей с ФФНР указывает на низкий уровень развития фонематического восприятия.

Таким образом, фонетико - фонематические нарушения являются распространенными, ведущими в структуре речевого дефекта у детей с легкой степенью дизартрии. Недоразвитие фонематического слуха и восприятия тормозит процесс формирования правильного произношения звуков у детей и затрудняет возможность своевременной подготовки к обучению грамоте.

## **ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ**

Правильная речь – один из показателей готовности ребенка к обучению грамоте. Готовность ребёнка к обучению грамоте можно определить сформированностью основных речевых и неречевых функций, достаточный уровень которых позволяет начинать обучение грамоте.

Для подготовки к обучению грамоте необходимым является общеречевое развитие детей. Поэтому важен весь процесс речевого развития детей в дошкольном учреждении: развитие моторной сферы, правильного звукопро-



изношения, развитие фонематических процессов, развитие лексической и грамматической стороны речи.

Анализ научной литературы показал, что одной из наиболее распространённых речевых детских патологий в настоящее время является дизартрия. Псевдобульбарная дизартрия является следствием перенесенного в раннем детстве, во время родов или во внутриутробном периоде органического поражения мозга в результате энцефалита, родовых травм, опухолей, интоксикации и др.

Лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии в логопедической практике — одно из самых часто встречающихся и трудно поддающихся коррекции нарушений произносительной стороны речи. Для лёгкой степени псевдобульбарной дизартрии характерно отсутствие грубых нарушений моторики артикуляционного аппарата. Произношение у таких детей нарушено вследствие недостаточно четкой артикуляционной моторики, речь несколько замедленна, характерна смазанность при произнесении звуков. Недостатки произношения оказывают неблагоприятные влияния на фонематическое развитие.

Фонетико - фонематические нарушения являются распространенными, ведущими в структуре речевого дефекта у детей с легкой степенью дизартрии. Недоразвитие фонематического слуха и восприятия тормозит процесс формирования правильного произношения звуков у детей и затрудняет возможность своевременной подготовки к обучению грамоте.

## **ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ**

### **2.1. Организация эксперимента**

Исследование подготовки к обучению грамоте детей проводилось на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 16 «Звёздочка» с. Кашино. В эксперименте участвовало 10 детей старшего дошкольного возраста, имеющие заключение психолого – медико - педагогической комиссии (ПМПК) о наличии у них фонетико-фонематического нарушения речи (ФФНР) и легкой степени дизартрии.

Для исследования подготовки к обучению грамоте детей с ФФНР и легкой степенью дизартрии старшего дошкольного возраста необходимо было установить первоначальный контакт, познакомиться с имеющейся документацией.

На основе документации и рекомендации логопеда были выделены разделы констатирующего эксперимента:

1. Анализ медико-педагогической документации.
2. Изучение моторной сферы.
3. Исследование звукопроизношения.
4. Изучение состояния фонематического слуха и восприятия.

При исследовании подготовки к обучению грамоте детей с ФФНР с легкой степенью дизартрии использовались методические рекомендации Трубниковой Н.М. [45].

Для каждого раздела и направления исследования были разработаны параметры количественной и качественной оценки результатов.

## **2.2. Анализ медико-педагогической документации**

Для изучения и анализа были взяты протоколы психолого-медико-педагогической комиссии, анкеты, заполненные родителями, выписки из истории развития детей, заверенные печатями и подписями врачей. Результаты изучения медико-педагогической документации представлены в таблице 1. Таблица одна представлена в приложении 2.

Данные, представленные в таблице 1, позволяют нам сделать вывод об отягощённом анамнезе у обследуемых детей. Наиболее частой патологией беременности была угроза прерывания беременности – у 4 человек из 10 (40% от общего количества), у 4 матерей из 10 был токсикоз первой половины беременности – 40%, повышенное АД наблюдалось у 2 матерей – 20% от общего количества. Только лишь у двух женщин, что составляет 20% от общего количества, беременность протекала без патологий. Беременность в 80% случаев протекала с патологиями.

Среди патологий родов отмечаются: стремительные роды – 20% женщин, оперативное вмешательство – 40%, в срок, но тяжёлые роды с гипоксией плода – 10%, преждевременные роды – 10%. Только лишь в 20% случаев роды протекали без патологии.

В 60% случаев обследуемых детей раннее развитие отстаёт от нормы: в 60 % случаев у обследуемых детей отмечается позднее (в 1 год 2,5 месяца – 1 год 3 месяца) начало ходьбы.

Говоря о перенесённых заболеваниях в раннем возрасте, отмечается, что диагноз «перинатальное поражение центральной нервной системы (ППЦНС)» был поставлен в 50% случаев из 100%. В то же время диагноз «резидуальная церебральная органическая недостаточность (РЦН)» имеют 30% обследуемых детей; диагноз «минимальная мозговая дисфункция (ММД)» имеется у 40% обследуемых детей. У одного ребёнка, что составляет 10% от количества всех детей, наблюдались судороги при повышении

температуры тела. Ещё у одного ребёнка была травма головного мозга. Таким образом, неврологический диагноз имеют все обследуемые дети.

Анализируя медико-педагогическую документацию, мы видим, что постнатальное развитие исследуемых детей в 90% случаев было осложнено частыми заболеваниями: острыми респираторными вирусными инфекциями, острыми респираторными заболеваниями.

Анализ речевого анамнеза позволяет нам сделать вывод, что в 60% случаев у обследуемых детей поздно начался период гуления. Лишь только у 40% детей (4 человека из 10) период лепета соответствует норме, а позднее начало лепета (7 – 8 мес.) мы отмечаем у 60% детей. Также в 50% случаев обследуемых детей, мы наблюдаем позднее начало периода первых слов. Позднее появление фразы отмечено у обследуемых детей уже в 90% случаев.

Данные, представленные в таблице 1, позволяют нам сделать вывод, что у всех обследуемых детей так или иначеотягощён общий анамнез. У всех детей наблюдаются факторы, отягощающие нормальное развитие. Особенно отягощены анамнезы по наибольшему количеству параметров у Алины, Миши, Артёма, что составляет 30% от общего числа обследуемых детей. У этих детей анамнез отягощён по всем рассматриваемым параметрам: патология беременности, родов, нарушения в раннем развитии, высокая заболеваемость. У остальных детей анамнез речевого развития отягощён по разным параметрам.

Таким образом, как видно из приведенных данных таблицы 1, все дети имели отягощенный общий анамнез, все обследуемые дети имеют неврологические диагнозы, вследствие чего, их речевое развитие протекало с отклонениями от нормы.

### **2.3. Данные обследования моторных функций**

Моторная сфера детей обследовалась по трём направлениям:

1. Обследование общей моторики.

2. Обследование мелкой моторики.
3. Обследование артикуляционной моторики.

*Обследование общей моторики.*

В общей моторике обследовались статическая координация движений, динамическая координация движений, темп и ритмическое чувство.

При исследовании статической координации движений детям было предложено выполнить 2 пробы. Все предлагаемые пробы выполнялись сначала по показу, а затем по словесной инструкции.

Содержание предлагаемых проб представлено в приложении 1.

Критерии оценки выполнения проб:

- 3 балла – норма;
- 2 балла – отмечалось от одного до двух недочётов;
- 1 балл – отмечалось три и более недочёта.

При выполнении проб отмечались недочёты, которые проявлялись в следующем: напряжение при удержании позы, раскачивание из стороны в сторону; балансировка туловищем, руками, головой; схождение с места или рывок в стороны, касание пола другой ногой; падение, открывание глаз, отказ выполнять пробу.

Для исследования динамической координации движений детям предлагалось выполнить также 2 пробы.

Критерии оценки выполнения проб:

- 3 балла – норма;
- 2 балла – отмечалось от одного до двух недочётов;
- 1 балл – отмечалось три и более недочёта.

При выполнении проб отмечались недочёты: выполнение со 2 – 3 раза, напряжение при выполнении, невозможность выполнить чередование шага и хлопка. При выполнении второй пробы среди недочётов отмечались напряжение, раскачивание, балансировка туловищем и руками, опора на всю ступню.

Для исследования темпа использовались 2 пробы.

Критерии оценки выполнения проб:

3 балла – норма;

2 балла – отмечалось от одного до двух недочётов;

1 балл – отмечалось три и более недочёта.

Среди недочётов отмечались: выполнение со 2-3 раза; ускоренный, замедленный или медленный темп выполнения; отсутствие изменения скорости при выполнении задания во второй пробе.

Для исследования ритмического чувства детям предлагалось выполнить 2 пробы.

Критерии оценки выполнения проб:

3 балла – норма;

2 балла – отмечалось от одного до двух недочётов;

1 балл – отмечалось три и более недочёта.

При выполнении заданий отмечались следующие недочёты: ошибки при воспроизведении ритмического рисунка, повторение ритма в ускоренном или замедленном по сравнению с образцом темпе, нарушение количества элементов в ритмическом рисунке.

Результаты обследования общей моторики детей приведены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты обследования общей моторики (в баллах)

Испытуемые	Статика		Динамика		Темп		Ритм		Средний балл
	1	2	1	2	1	2	1	2	
Маша	3	2	1	1	2	2	2	3	2
Алина	2	2	2	1	1	2	1	2	1,6
Миша	2	1	1	2	1	1	2	2	1,5
Никита	2	2	2	2	1	1	1	1	1,5
Артём	2	2	1	1	2	1	2	2	1,6
Данил	2	2	2	3	2	1	2	2	2
Степан	2	1	1	2	1	2	1	2	1,5

## Результаты обследования общей моторики (в баллах)

Испытуемые	Статика		Динамика		Темп		Ритм		Средний балл
	1	2	1	2	1	2	1	2	
Егор	2	2	1	2	2	2	3	3	2,1
Катя	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Марина	2	1	2	2	2	2	2	2	1,9
<b>Средний балл</b>	<b>2,1</b>	<b>1,5</b>	<b>1,5</b>	<b>1,6</b>	<b>1,6</b>	<b>1,5</b>	<b>1,8</b>	<b>1,7</b>	

Анализ результатов, представленных в таблице 2, позволяет сделать вывод, что более сохранной у детей в общей моторике является статическая координация движений; менее сохранными – динамическая координация движений, темпоральная организация и ритмическое чувство.

Анализируя полученные данные, отмечаем, что наиболее лёгкой для детей пробой, которая вызвала наименьшие затруднения при выполнении, оказалась первая проба на исследование статической координации движений – стоять с закрытыми глазами, стопы ног – на одной линии. При обследовании динамической координации движений, дети испытывали трудности при выполнении обеих проб. Сложными для детей оказались пробы на исследование темпоральной организации общей моторики. Очень часто дети не слышали инструкцию, переспрашивали, правильно ли они делают. Для детей оказались затруднительными выполнение приседаний только на носочках, не касаясь пятками пола. Сложным оказалось и выполнение движений мысленно по сигналу, а по следующему сигналу показать, на каком движении остановились. Также вызвала трудности первая проба на исследование ритма – повторить ритмический рисунок, который простучали карандашом. Только один ребёнок не нарушил количество элементов в ритмическом рисунке.

Лучшие показатели по развитию общей моторики среди обследуемых детей были у Егора, (10% от общего числа обследуемых детей) – 2,1 балла; Маша, Данил, Катя (30% от общего числа обследуемых детей) – 2 балла. Са-

мый низкий показатель – 1,5 балла у трёх детей (30% от общего числа детей). Остальные 3 ребёнка (30%) продемонстрировали средние показатели. Все дети выполнили задания с недочётами, вследствие чего можно сделать вывод, что у всех детей имеются нарушения общей моторики.

### *Обследование мелкой моторики*

При обследовании мелкой моторики детям были предложены пробы на статическую и динамическую координацию движений. При исследовании статической координации движения дети выполняли 4 пробы. Все предлагаемые пробы выполнялись сначала по показу, а затем по словесной инструкции. Пробы по исследованию мелкой моторики представлены в приложении 1.

При исследовании динамической координации движения детям были предложены 4 пробы.

Критерии оценки выполнения проб:

3 балла – норма;

2 балла – отмечалось от одного до двух недочётов;

1 балл – отмечалось три и более недочёта.

При выполнении проб отмечались недочёты: напряжённость, скованность движений, нарушение темпа выполнения движения; нарушение переключения от одного движения к другому; наличие синкинезий, гиперкинезов; невозможность удержания созданной позы; невыполнение движения.

Результаты обследования мелкой моторики детей приведены в таблице 3.

Таблица 3

#### Результаты обследования мелкой моторики (в баллах)

Испытуемые	Статика				Динамика				Средний балл
	1	2	3	4	1	2	3	4	
Маша	2	2	2	2	3	2	2	2	2,1
Алина	3	2	3	2	3	1	1	2	2,1



## Результаты обследования мелкой моторики (в баллах)

Испытуемые	Статика				Динамика				Средний балл
	1	2	3	4	1	2	3	4	
Миша	2	1	2	1	2	1	1	1	1,4
Никита	3	2	2	2	3	2	2	1	2,1
Артём	2	3	2	2	3	1	2	1	2
Данил	3	2	3	2	3	2	2	2	2,4
Степан	3	3	3	2	3	2	2	2	2,5
Егор	3	3	3	3	3	3	2	2	2,8
Катя	3	2	3	2	3	2	2	2	2,4
Марина	2	2	2	2	3	2	2	2	2,1
<b>Средний балл</b>	<b>2,3</b>	<b>2,2</b>	<b>2,5</b>	<b>2,0</b>	<b>2,6</b>	<b>1,8</b>	<b>1,8</b>	<b>1,7</b>	

Анализ результатов, представленных в таблице 3, позволяет сделать вывод, что в мелкой моторике у детей в большей степени развита статика.

Наиболее лёгкой для детей при исследовании статической координации движений оказалась проба – распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удержать в этом положении под счёт. Все дети справились с пробой на динамическую координацию движений – пальцы сжать в кулак – разжать.

Наиболее трудными при исследовании динамической координации движений оказались проба попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем, начиная со второго пальца, и задание менять положение обеих рук одновременно, одна кисть в позе «ладони», другая сжата в кулак. У детей отмечались скованность движений, нарушение темпа выполнения движения, нарушение переключения от одного движения к другому.

Лучшие показатели по развитию мелкой моторики мы наблюдаем у Егора – 2,8 баллов (10% от общего числа детей). Самый низкий показатель – у Миши (10% от общего числа детей) – 1,4 балла. Остальные дети (80%) про-

демонстрировали средние показатели. При выполнении практически всех проб у детей наблюдались недочёты. Проанализировав таблицу 3, можно сделать вывод, что мелкая моторика в той или иной степени оказалась нарушенной у всех обследованных детей.

### *Обследование артикуляционной моторики*

Обследование артикуляционной моторики включало исследование двигательной функции губ, языка и нижней челюсти.

При исследовании двигательной функции губ детям предлагалось выполнить 4 пробы. Все предлагаемые пробы выполнялись сначала по показу, а затем по словесной инструкции. Содержание проб представлено в приложении 1.

Критерии оценки выполнения заданий:

3 балла – норма;

2 балла – отмечалось от одного до двух недочётов;

1 балл – отмечалось три и более недочёта.

При выполнении заданий отмечались следующие недочёты: диапазон движений невелик; наличие содружественных движений; чрезмерное напряжение мышц, истощаемость движений, саливации, гиперкинезы; смыкание губ с одной стороны; невозможность выполнить движение.

При исследовании двигательной функции нижней челюсти детям были предложены 4 пробы.

Критерии оценки выполнения заданий:

3 балла – норма;

2 балла – отмечалось от одного до двух недочётов;

1 балл – отмечалось три и более недочёта.

При выполнении заданий отмечались следующие недочёты: движения челюсти недостаточного объёма; наличие содружественных движений, тремора, саливации; невозможность выполнения движений.

При исследовании двигательной функции языка детям предлагалось выполнить 6 проб.

Критерии оценки выполнения заданий:

3 балла – норма;

2 балла – отмечалось от одного до двух недочётов;

1 балл – отмечалось три и более недочёта.

При выполнении проб отмечались недочёты: недостаточный диапазон движений языка; появление содружественных движений; медленные, неточные движения языка; отклонения языка в сторону, тремор, гиперкинезы; истощаемость движений, саливация; невозможность удержания языка в определённом положении; невозможность выполнить движение.

Результаты обследования артикуляционной моторики представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты обследования артикуляционной моторики (в баллах)

Испы- туе- мые	Губы				Нижняя челюсть				Язык						Сред- ний балл
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5	6	
Маша	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2,2
Алина	3	3	1	2	3	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1,8
Миша	2	2	1	1	3	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1,4
Никита	3	3	1	1	3	1	1	1	3	2	2	3	2	1	2,1
Артём	3	3	2	2	3	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2,2
Данил	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2,4
Степан	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	2,5
Егор	3	3	2	2	3	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2,1
Катя	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2
Мари- на	3	3	1	1	3	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1,9
<b>Сред- ний балл</b>	<b>2,8</b>	<b>2,9</b>	<b>1,6</b>	<b>1,7</b>	<b>3</b>	<b>1,8</b>	<b>1,8</b>	<b>1,5</b>	<b>2,5</b>	<b>2,0</b>	<b>1,4</b>	<b>2,2</b>	<b>2,1</b>	<b>1,6</b>	

Представленные данные в таблице 4 позволяют сделать вывод о том, что наиболее сохранными у обследуемых детей оказались двигательные функции губ.

Практически все дети справились с заданиями округлить губы, как при произношении звука [o], удержать позу под счёт до 5; растянуть губы в улыбке. Хуже всех среди проб на исследование двигательных функций губ детьми выполнено задание одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю вниз.

При исследовании двигательных функций нижней челюсти самым лёгким для детей оказалось задание широко раскрыть рот, как при произнесении звука [A], и закрыть – с ним справились 100% детей. Наиболее трудным заданием для детей оказалось выдвинуть нижнюю челюсть вперёд.

Обследование показало, что наибольшее число отклонений связано с двигательной функцией языка. У некоторых детей отмечается слабость кончика языка. Среди проб на исследование двигательных функций языка наиболее лёгкими для детей оказались задания положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счёт до 5; оттопырить правую, а затем левую щеку языком. Наибольшие трудности у детей вызвали задания сделать язык «лопатой» (широким), а затем «иголочкой» (узким).

Обследование показало, что лучше всего артикуляционная моторика развита у Степана – средний показатель 2,5 балла (10% от количества обследуемых детей). Самый низкий показатель – у Миши 1,5 балла (10% от общего числа детей). 80% детей демонстрируют средние показатели. В общей сложности те или иные нарушения артикуляционной моторики выявлены у всех обследованных детей.

В результате обследования моторных функций у детей с ФФНР и легкой степенью дизартрии, мы можем сделать вывод о том, что общая моторика у детей развита хуже, чем мелкая и артикуляционная. (рис.1)

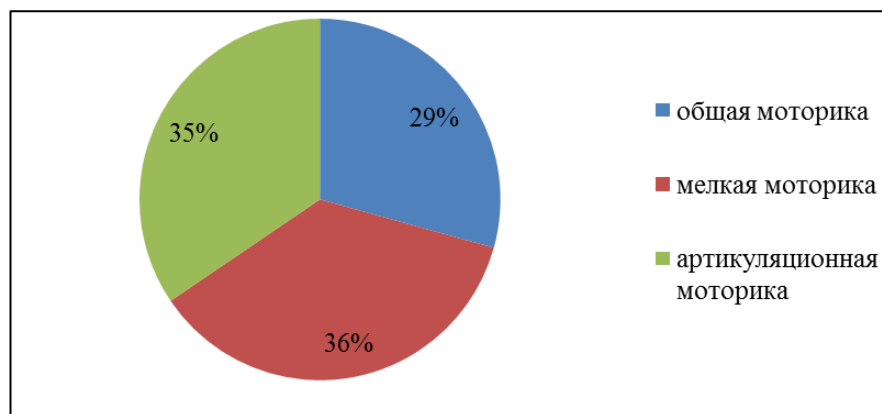


Рис. 1 Результаты обследования моторных функций

#### 2.4. Данные обследования звукопроизношения

При обследовании звукопроизношения применялись задания, позволяющие определить, как ребёнок произносит звуки в различных фонетических условиях – изолированно, в слогах, в словах, в собственной речи. Проверялись следующие группы: свистящие, шипящие, соноры [р]-[р'] [л]-[л']. При обследовании каждой группы звуков также отмечалось, как проверяемый звук используется в собственной речи.

Для обследования произношения каждого звука использовались предметные картинки в качестве оптического и акустического раздражителя, в названии которых встречался исследуемый звук, стоящий в различных позициях (в начале, середине и конце слова). Также детям предлагались картинки для уточнения произношения в самостоятельной речи. Для обследования произношения использовался альбом О.Б. Иншаковой [17].

На основе полученных данных определялся характер нарушения произношения: отсутствие, искажение, замена или смешение звуков.

Критерии оценки полученных результатов:

- 3 балла – правильное произношение всех звуков;
- 2 балла – дефектное произношение одной-двух фонетических групп;
- 1 балл – дефектное произношение трёх и более фонетических групп.

Результаты обследования звукопроизношения представлены в таблице

5.

Таблица 5

Результаты обследования звукопроизношения (в баллах)

Испытуе- мые	Свистящие звуки	Шипящие звуки	Соноры		Бал лы
			[р]	[л]	
Маша	межзубный сигматизм	межзубный сигматизм	[р]→[л] [р']→[л']	+	<b>1</b>
Алина	межзубный сигматизм	[ш]→[с] [ж]→[з]	отсутствует	[л]→[у]	<b>1</b>
Миша	+	[ш]→[с] [ж]→[з]	горловой	губно- губной ламбда- цизм	<b>2</b>
Никита	+	[ш]→[с] [ж]→[з]	велярный рота- цизм	+	<b>2</b>
Артём	межзубный сигматизм [ц]→[с]	[ш]→[с] [ж]→[з] [щ]→[с']	отсутствует	[л]→[у]	<b>1</b>
Данил	межзубный сигматизм	[ш]→[с] [ж]→[з]	отсутствует	[л]→[у]	<b>1</b>
Степан	[с]→[с'] [з]→[з']	[ш]→[с'] [ж]→[з'] [щ]→[с']	[р]→[л] [р']→[л']	+	<b>1</b>
Егор	+	+	[р]→[л] [р']→[л']	+	<b>2</b>
Катя	[с]→[ш] [з]→[ж]	[ш]→[с] [ж]→[з]	отсутствует	+	<b>1</b>
Марина	+	[ш]→[с] [ж]→[з]	горловой	[л]→[в]	<b>1</b>

Анализируя представленные в таблице данные, можно сделать вывод, что нарушение произношения свистящих звуков наблюдается в 60% случаев, шипящих звуков - в 90% случаев; нарушение произношения звука [р] наблюдается у 60% обследуемых детей, причём у 40 % детей он отсутствует; произношение звука [л] нарушено в 60% случаев. Распределение нарушенных звуков в процентном отношении у обследуемых детей представлено на рисунке 2.

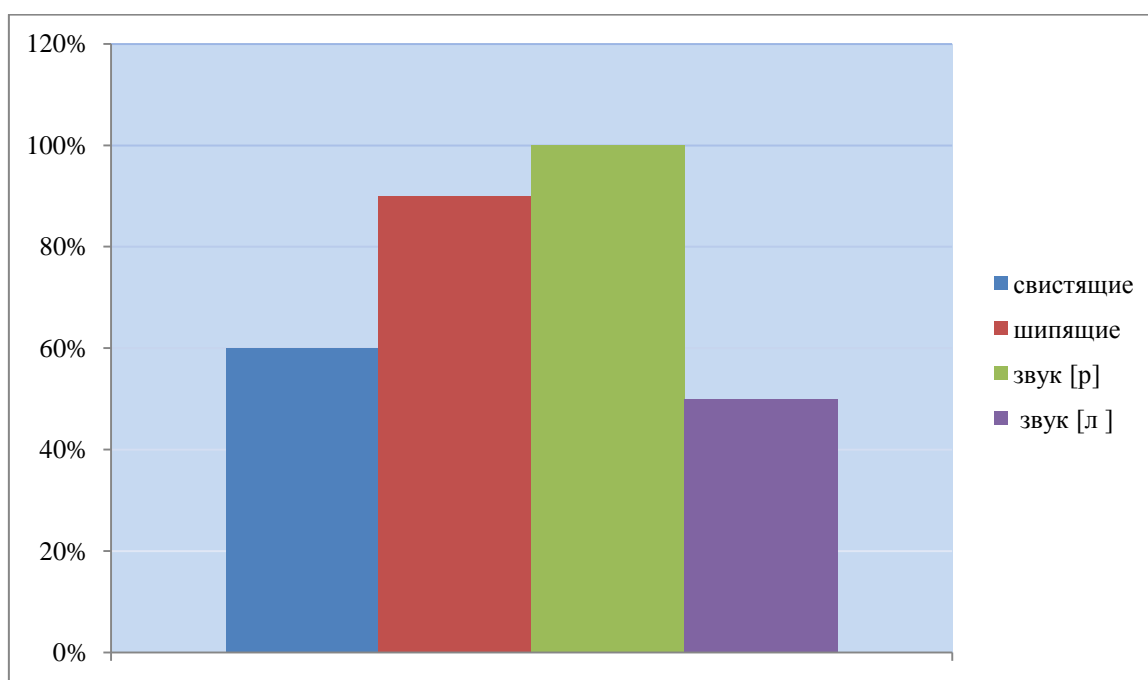


Рис. 2. Распределение нарушенных звуков в процентном отношении.

Как видно из таблицы 5, дефектное произношение звуков одной фонетической группы (мономорфное нарушение звукопроизношения) наблюдается только у одного ребёнка (10%) - у Егора (нарушение произношения соноров). У остальных детей (90 %) отмечается дефектное произношение звуков двух и более фонетических групп, следовательно, мы можем констатировать, что у детей полиморфное нарушение звукопроизношения. Соотношение монорморфного и полиморфного нарушения звукопроизношения у обследуемых детей мы можем увидеть на рисунке 3.

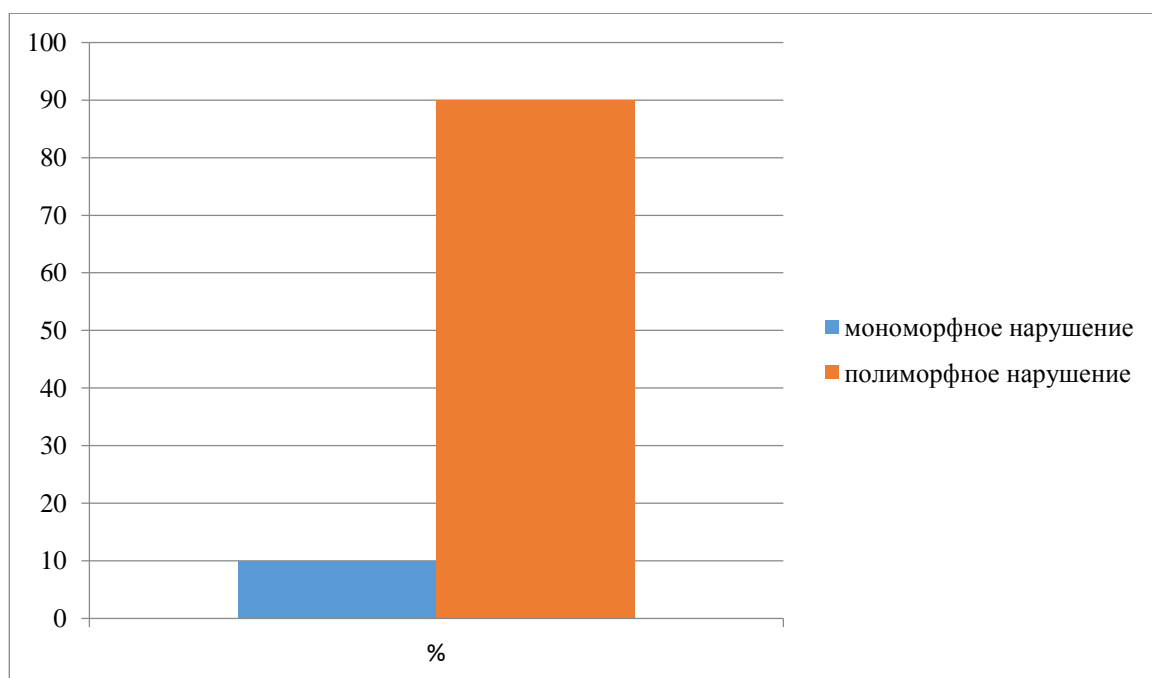


Рис. 3. Соотношение мономорфного и полиморфного нарушения звукопроизношения

Соотношение антропофонических и фонологических дефектов у обследуемых детей представлено на рисунке 4.

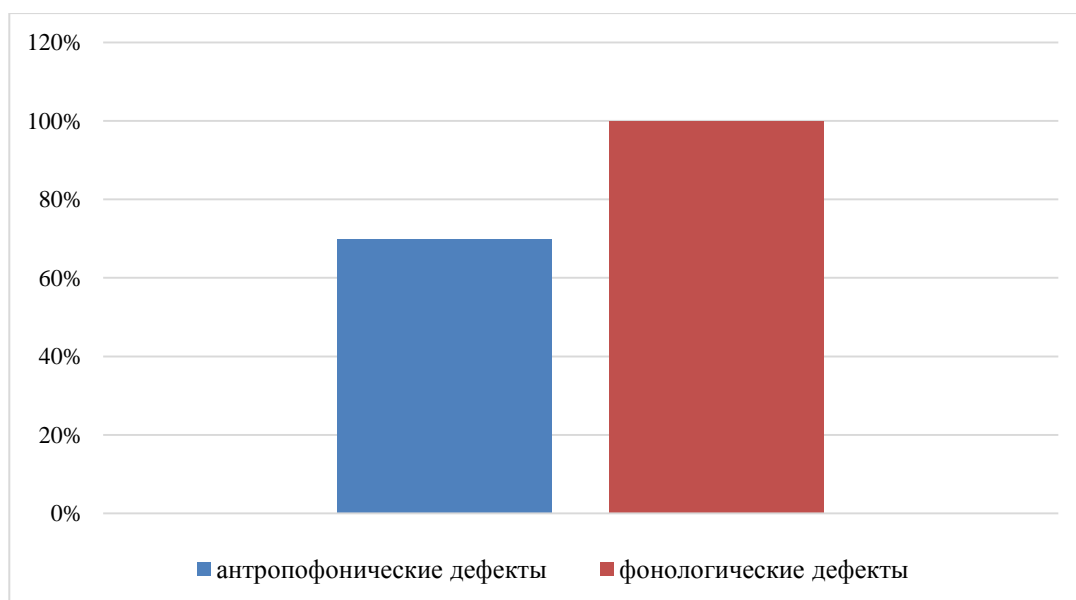


Рис. 4 Соотношение антропофонических и фонологических дефектов у обследуемых детей.

Как видно на рисунке 4, антропофонические дефекты (искажение звуков) наблюдается у 70% обследуемых детей, фонологические (замена звуков)



– у 100% обследуемых детей, при этом отсутствие звука [p] отмечается у 40% детей.

Таким образом, у всех обследованных детей выявлены нарушения звукопроизношения в виде искажения и замены звуков. У 90 % детей отмечено полиморфное нарушение звукопроизношения.

## 2.5. Результаты обследования фонематического слуха

Для обследования состояния фонематического слуха у детей использовались задания, позволяющие определить способности к дифференциации звуков речи по следующим акустическим признакам: звонкость-глухость, твёрдость-мягкость, соноры, свистящие-шипящие.

При анализе результатов использовались следующие критерии оценки:

3 балла – дифференцирует все акустические признаки;

2 балла – неразличение одного-двух акустических признаков звуков;

1 балл – неразличение трёх и более акустических признаков звуков.

Результаты обследования фонематического слуха представлены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты обследования фонематического слуха (в баллах)

Испытуемые	Звонкость-глухость	Твёрдость-мягкость	[p] - [л]	Свистящие-шипящие	Баллы
Маша	+	+	[p]-[л] [p']-[л']	+	2
Алина	+	+	[p]-[л] [p']-[л']	[с]-[ш] [з]-[ж]	2
Миша	+	+	+	[с]-[ш] [з]-[ж]	2

## Результаты обследования фонематического слуха (в баллах)

Испытуемые	Звонкость-глухость	Твёрдость-мягкость	[р] - [л]	Свистящие-шипящие	Баллы
Никита	+	+	+	[с]-[ш] [з]-[ж]	2
Артём	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	[с]-[ш] [з]-[ж] [с]-[ц] [с']-[щ]	2
Данил	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	[с]-[ш] [з]-[ж]	2
Степан	+	[с]-[с'] [з]-[з']	[р]-[л] [р']-[л']	[с]-[ш] [з]-[ж] [с']-[щ]	1
Егор	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	+	2
Катя	+	+	+	[с]-[ш] [з]-[ж]	2
Марина	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	[с]-[ш] [з]-[ж]	2

Анализ результатов, представленных в таблице 6, позволяет сделать вывод о том, что у всех детей функции фонематического слуха развиты недостаточно. Самым дифференцируемым акустическим признаком у обследуемых детей оказался признак по звонкости-глухости. В 10% случаев дети не различают звуки по твёрдости-мягкости, в 70 % случаев не дифференцируют соноры. Самым сложным для обследуемых детей оказалось дифференцировать свистящие и шипящие звуки. Нарушения по этому признаку отмечены у 80% обследуемых детей.

Хуже всех функции фонематического слуха развиты у Степана, что составляет 10% от числа всех обследуемых детей. Анализ результатов представлен на рисунке 5.

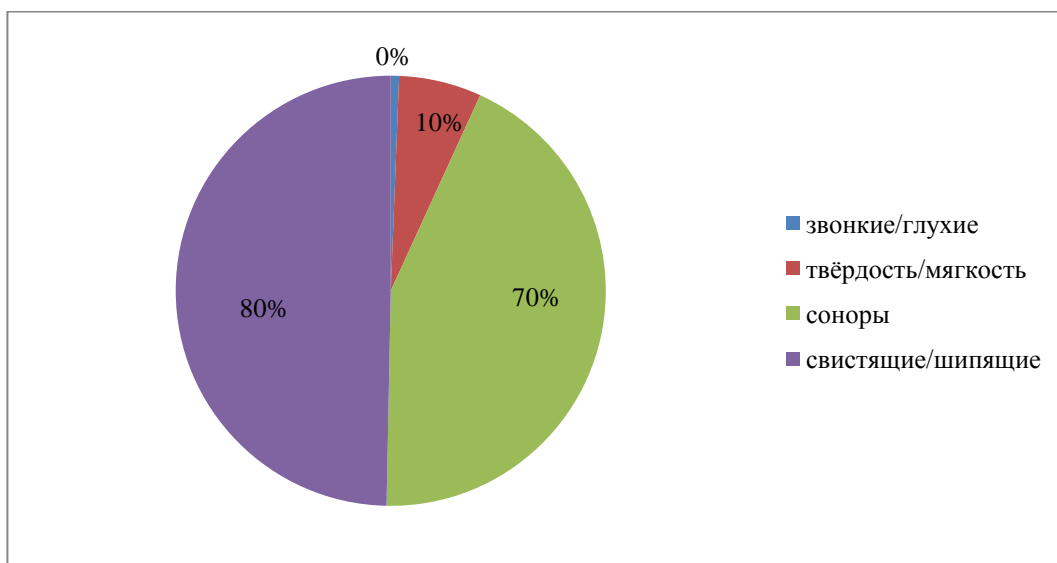


Рис.5. Анализ результатов обследования фонем, недифференцируемых по акустическим признакам.

Наибольшая трудность была выявлена в различении детьми нарушенных в их произношении звуков в случае замен звуков, что характерно для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Звуки, которые дети произносили искажённо (случаи межзубного сигматизма, велярного ротацизма, губно-губного ламбдацизма), хорошо различались детьми на слух, что характерно для антропофонических дефектов, когда звук произносится ненормированно не по причине неразличения его акустических признаков, а в связи с неправильно сложившимся артикуляционным укладом данного звука.

Таким образом, нарушения функций фонематического слуха отмечены у всех детей.

## 2.6. Данные обследования фонематического восприятия

При обследовании фонематического восприятия были предъявлены задания, которые позволяют определить, как дети владеют умственными опе-

рациями по звукослововому анализу и синтезу: определение количества, места и последовательности звуков и слогов в слове. Для проверки произношения звуков использовались специально подобранные предметные картинки, в названиях которых исследуемый звук стоит в начале, в середине и в конце слова. По каждому направлению исследования детям было предложено выполнить по 3 задания.

Критерии оценки:

3 балла – верное выполнение каждого задания;

2 балла – ошибки при выполнении 1-2 заданий;

1 балл – ошибки при выполнении 3-х и более заданий.

Таблица 7

Результаты обследования фонематического восприятия (в баллах)

Испытуемые	Определение количества звуков	Определение места звука (начало, середина, конец)	Определение последовательности звуков	Средний балл
Маша	2	2	2	2
Алина	1	2	1	1,3
Миша	1	2	2	1,7
Никита	2	3	2	2,3
Артём	2	3	2	2,3
Данил	2	2	1	1,7
Степан	2	2	2	2
Егор	2	2	2	2
Катя	2	3	2	2,3
Марина	2	2	1	1,7
<b>Средний балл</b>	<b>1,8</b>	<b>2,3</b>	<b>1,7</b>	

Проанализировав таблицу 6, можно сказать, что лучше всего у обследуемых детей сформирована операция по определению места звука, хуже всего – определение последовательности звуков. Никто из детей не смог вер-

но справиться с предъявляемыми заданиями. Лучше всех при обследовании фонематического восприятия были показатели у 3-х человек, что составляет 30% от обследуемых детей. Один ребёнок – Алина (10 %) хуже всех справилась с заданиями. У остальных детей мы наблюдаем средние показатели по звуковому анализу и синтезу. Анализ результатов обследования фонематического восприятия представлен на рисунке 6.

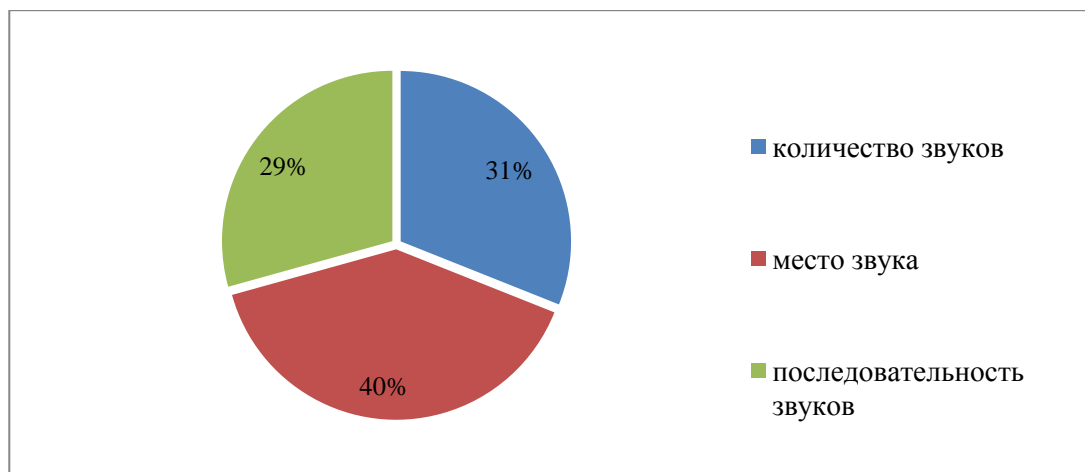


Рис.6. Анализ результатов обследования фонематического восприятия

Таким образом, мы можем сказать, что функции фонематического восприятия у обследуемых детей сформированы недостаточно.

## ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

У обследованных детей наблюдаются нарушения со стороны моторной сферы, звукопроизношения, фонематического слуха и фонематического восприятия. Анализ результатов обследования детей с ФФНР и лёгкой степенью дизартрии представлен на рисунке 7.

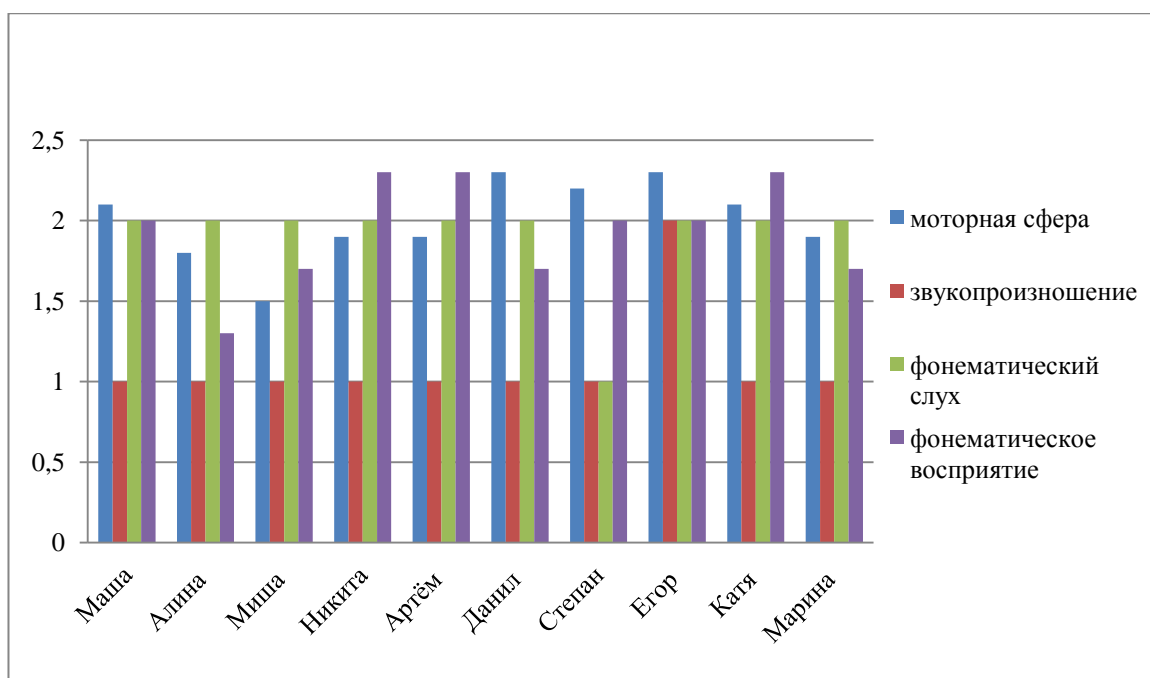


Рис.7. Анализ результатов обследования детей с ФФНР и лёгкой степенью дизартрии.

По результатам обследования моторной сферы мы можем выделить пятерых детей, которые при обследовании получили балл выше, чем у остальных детей. Анализ обследования звукопроизношения говорит нам о низкой сформированности нормативного произнесения звуков. Только лишь у одного ребёнка показатели звукопроизношения выше, чем у остальных. Из десяти детей функции фонематического слуха плохо развиты у одного ребёнка. Остальные дети имеют средние показатели. Показатели фонематического восприятия у обследуемых детей находятся на разных ступенях, лишь у 3-х детей функции фонематического восприятия развиты лучше, чем у остальных детей. Если сравнить результаты обследования звукопроизношения и фонематического слуха, то можем сделать вывод о том, что у детей с пониженными результатами обследования фонематического слуха и восприятия имеются нарушения в звукопроизношении.

Подводя итоги констатирующего эксперимента, можно отметить, что у всех обследованных детей общий и речевой анамнез отягощён; все дети имеют неврологический диагноз – перинатальное поражение центральной

нервной системы, минимальная мозговая дисфункция. У всех детей выявлены нарушения статической и динамической координации движений в общей и мелкой моторике, нарушения двигательных функций нижней челюсти, губ и языка. Обследование показало нарушение звукопроизношения у всех детей в виде искажений звуков, замен, причём у большинства отмечено полиморфное нарушение звукопроизношения. Также у всех обследованных детей оказались нарушенными функции фонематического слуха и восприятия.

Проведённый констатирующий эксперимент подтвердил, что дети не готовы к обучению грамоте, так как у них нарушены моторные функции, звукопроизношение, фонематический слух и фонематическое восприятие.

## ГЛАВА 3. ПОДГОТОВКА К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ С ФФНР И ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ДИЗАРТРИИ

### 3.1. Анализ методической литературы

Проблемой изучения и преодоления дизартрических расстройств и подготовке детей к обучению грамоте в разные годы занимались О.В.Правдина, Е.М.Мастюкова, А.Ф.Чернопольская, Г.В.Гуровец, С. И.Маевская., И. Б. Карелина, Р. И.Мартынова, Е.Ф.Архипова, Е.Н.Серебрякова, Л.В.Лопатина, Е. Ф. Собонович и др. [10].

По мнению многих авторов (Е.Н. Винарская, И.Б. Карелина, Л.В. Лопатина, Е.Ф. Собонович, А.Ф. Чернопольская) ведущими в структуре речевого дефекта у детей с лёгкой степенью дизартрии являются нарушения фонетической стороны речи, имеющие свой специфический механизм: нарушения звукопроизношения обусловлены органической недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата, имеют стойкий характер, отрицательно влияют на формирование фонематической и лексико-грамматической сторон речи. Исходя из структуры дефекта при дизартрии определяются последовательность и система коррекционно-логопедической работы [5].

Как отмечают Е.Ф. Архипова, И.Б. Карелина логопедическая работа по коррекции лёгкой степени дизартрии должна быть комплексной и включать в себя три блока: медицинский, психолого-педагогический и собственно логопедическую работу [4].

*Первый блок* – медицинский, определяющийся врачом-невропатологом. Помимо медикаментозных средств, назначается ЛФК, массаж, рефлексотерапия, физиотерапия и другие.

*Второй блок* – психолого-педагогический. Основными задачами данного направления будут: развитие сенсорных функций. База для формирования фонематического слуха подготавливается в результате развития слухового восприятия и формирования слухового гнозиса. Работая над развитием



зрительного восприятия, дифференцировками и зрительным гнозисом, предупреждаются графические ошибки на письме. В результате реализации этого направления развивается и стереогноз. Помимо работы по развитию сенсорных функций, психолого-педагогический блок содержит упражнения для развития и коррекции пространственных представлений, конструктивного праксиса, графических навыков, памяти, мышления. Данный подход в работе довольно подробно исследован и методически обеспечен (Л.А. Данилова, Н.В. Симонова, И.Ю. Левченко и прочие) [10]. *Третий блок* – логопедическая работа, которая проводится преимущественно в индивидуальном плане.

Преодоление фонетико-фонематического недоразвития возможно путём проведения целенаправленной логопедической работы, включающей в себя коррекцию звуковой стороны речи и фонематического недоразвития.

Система обучения и воспитания детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием включает коррекцию речевого дефекта и подготовку к полноценному обучению грамоте (Г. А. Каше, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина) [19].

Коррекционно – логопедическая работа по преодолению фонетических нарушений речи у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии основывается на следующих теоретических положениях.

1. Современные научные представления о симптоматике и структуре речевого дефекта при псевдобульбарной дизартрии. Звукопроизношение нарушено в результате органической недостаточности иннервации мышц речевого аппарата, имеют стойкий характер, отрицательно влияющий на формирование фонематической и лексико-грамматической сторон речи (Е.Н. Винарская, Л.В. Лопатина и др.) [10].

2. Уровневая организация построения движений (Н.А. Бернштейн).

Разложив сложный двигательный акт на составные компоненты, выявляется их роль в регуляции движений и действий. Это возможно благодаря уровневой организации построения движений. Если двигательная функция нарушается, её системная организация и взаимодействие разных звеньев поз-

волят компенсаторно перестроить функциональную систему путем специального обучения и упражнений [11].

### 3. Взаимосвязь между состоянием речи и состоянием моторной сферы ребенка.

Если развитие ребёнка идёт в норме, то овладение звуковой стороной речи происходит одновременно с развитием общей моторики и дифференцированным движением рук. Регулярные тренировки движений пальцев рук, оказывают влияние на развитие речи и повышают работоспособность коры головного мозга (Е.Н. Винарская, Л.А. Данилова, М.М. Кольцова, Л.В. Лопатина ) [4] .

### 4. Специфическое соотношение артикуляционных и акустических характеристик звуков речи в норме и в патологии.

В зависимости от артикуляторной позиции звуков определяется и своеобразие их акустических характеристик. Акустический образ звука может быть изменён даже при самом малейшем изменении в положении органов артикуляции (В.И. Бельтюков, Н.И. Жинкин, М.Е. Хватцев) [4].

Коррекционная работа по преодолению легкой степени дизартрии и подготовке к обучению грамоте строится на семи принципах[4].

*1.Принцип системности.* В процессе коррекции предполагается воздействие на все компоненты речевой функциональной системы.

*2.Этиопатогенетический принцип* предполагает учет механизмов нарушения, выделение ведущих расстройств, соотношение речевой и неречевой симптоматики в структуре дефекта. В результате поражения различных мозговых структур, которые необходимы в управлении двигательным механизмом речи, происходит нарушение произношения звуков при дизартрии. Нарушения в артикуляционной опоре восприятия речи возникают вследствие затруднения в произношении. При нечётком восприятии звуков возможно не овладение звуковым составом слова, что может привести к трудностям в усвоении письма.

*3.Принцип опоры на закономерности онтогенетического развития.* Этот принцип учитывает ту последовательность формирования психических

функций, которая имеет место в онтогенезе. Например, последовательность в работе над звуками должна определяться последовательностью их появления в онтогенезе.

*4. Принцип развития* (учет «зоны ближайшего развития», по Выготскому). Во время проведения коррекционных занятий предполагается последовательное усложнение заданий и лексического материала. Первоначально задания даются на простом лексическом материале. После усвоения умственного действия, осуществляется дальнейший переход к его выполнению на более сложном речевом материале.

*5. Принцип поэтапного формирования умственных действий* (П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин). Формирование умственных действий – долгий процесс, начинающийся с развернутых внешних операций с использованием вспомогательных материализованных средств опоры, а затем постепенно сокращающийся, автоматизирующийся и переводящийся в умственный план.

*6. Принцип учета ведущей деятельности возраста.* Важным процессом познания является игровая деятельность (Д.Б. Эльконин). В игре ребенка больше привлекает не обучающая сторона, а развлекательная. Потому незаметно для ребёнка, естественным путем, проходит освоение и закрепление приобретенных навыков и умений. Необходим учёт данного принципа во время подготовки и проведения логопедических занятий с детьми.

*7. Принцип дифференцированного подхода* предполагает учет этиологии, механизмов, симптоматики нарушений, возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка и находит свое отражение в организации индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий [4].

Учитывая структуру дефекта при дизартрии, логопедическую работу рекомендуется планировать по следующим этапам:

Первый этап «подготовительный, в который входит нормализация мышечного тонуса, мимической и артикуляционной мускулатуры. С этой целью логопед проводит дифференцированный логопедический массаж. Нормализация моторики артикуляционного аппарата, нормализация голоса, нормализация

зация речевого дыхания, нормализация просодики, нормализация мелкой моторики рук. Из работ Н.А. Бернштейна, М.А. Кольцовой известна взаимосвязь ручной и артикуляционной моторики. Целенаправленная и последовательная стимуляция мелкой моторики рук не только способствует улучшению артикуляционной базы, но и обеспечивает подготовку руки ребенка к овладению графомоторными навыками [4].

Все упражнения первого этапа постепенно усложняются.

*Второй этап – выработка новых произносительных умений и навыков.*

Направления второго этапа логопедической работы проводятся на фоне продолжающихся упражнений, перечисленных в первом этапе, но более сложных. Направлениями второго этапа являются:

- 1) Выработка основных артикуляционных укладов (дорсального, какуминального, альвеолярного, нёбного).
- 2) Последовательность работы по коррекции звукопроизношения.
- 3) Уточнение или развитие фонематического слуха.
- 4) Закрепление вызванного звука, т. е. его автоматизация.
- 5) Дифференциация поставленного звука в произношении с оппозиционными фонемами.

*Третий этап – выработка коммуникативных умений и навыков.*

Одним из наиболее сложных направлений работы является формирование у ребенка навыков самоконтроля. Более традиционным направлением на этом этапе является введение звука в речь в учебной ситуации (заучивание стихов, составление предложений, рассказы, пересказы и т. п.).

Специфическим направлением этапа является включение в лексический материал просодических средств: различной интонации, модуляций голоса по высоте и силе, изменения темпа речи и тембра голоса, определения логического ударения, соблюдения пауз и др.

*Четвертый этап – предупреждение или преодоление вторичных нарушений при дизартрии.*

*Пятый этап – подготовка ребенка с ФФНР и легкой степенью дизартрии к обучению грамоте.*

Основными направлениями логопедической работы при подготовке детей к обучению грамоте являются: формирование графомоторных навыков, психологической готовности к обучению, профилактика дисграфических ошибок [4].

Анализ методической литературы позволяет сделать вывод, что коррекция фонетико – фонематических нарушений у детей с псевдобульбарной дизартрией, подготовка к обучению грамоте - это планомерная и многоаспектная работа.

### **3.2. Организация, планирование и содержание обучающего эксперимента**

Обучающий эксперимент проводился на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 16 «Звёздочка» с. Кашино. В эксперименте участвовало 10 детей старшего дошкольного возраста, которые участвовали в констатирующем эксперименте, имеющие заключение психолога – медико - педагогической комиссии (ПМПК) о наличии у них фонетико-фонематического нарушения речи (ФФНР) и легкой степени дизартрии.

Эксперимент проводился в период с 16 января 2017 года по 19 марта 2017 года.

В ходе обучающего эксперимента было проведено по 15 индивидуальных занятий с каждым ребёнком. На индивидуальных занятиях проводилась работа по коррекции звукопроизношения (постановка, автоматизация звука). 18 подгрупповых занятий, на которых отрабатывались автоматизация и дифференциация звуков, и 8 фронтальных занятий, целью которых являлось развитие фонематического слуха, звукового анализа и синтеза.

На основе результатов констатирующего эксперимента были получены данные о том, что дети не готовы к обучению грамоте, так как у них нарушены моторные функции, звукопроизношение, фонематическое восприятие и фонематический слух. Логопедическая работа с детьми, страдающими ФФНР при стертой форме дизартрии, должна проводиться комплексно с учетом индивидуальных возможностей ребенка, клинической картины дефекта и с учётом особенностей речевого дефекта ребёнка по основным направлениям:

- нормализация мышечного тонуса,
- коррекция общей моторики,
- развитие мелкой моторики,
- массаж лицевой мускулатуры, губ, языка,
- развитие мимики,
- борьба с саливацией,
- развитие голоса и дыхания,
- коррекция артикуляционной моторики,
- развитие фонематического слуха и восприятия,
- коррекция звукопроизношения,

Модель логопедической работы включала в себя два этапа: подготовительный и основной.

В подготовительный этап входили разделы:

- развитие основных психических процессов,
- развитие общей моторики, мелкой моторики, дыхания, мышц мимической мускулатуры, просодики и артикуляционного праксиса.

Цель этого этапа: подготовить артикуляционный аппарат к формированию артикуляционных укладов, коррекция дыхания и голоса, уточнение и обогащение пассивного словаря. Важной задачей на этом этапе являлось развитие слухового восприятия и звукового анализа и синтеза, а также восприятия и воспроизведения ритма.

Основной этап включал в себя:

- постановку звуков,

- автоматизацию поставленных звуков,
- развитие фонетико-фонематического слуха и восприятия,
- дифференциацию смешиваемых звуков.

Учитывая данные, полученные при обследовании детей, были определены направления и содержание коррекционно-логопедической работы. Направления коррекционной работы одинаковы для всех детей, а содержание работы имеет некоторые отличия.

При работе по развитию общей моторики уделялось большое внимание развитию как статической (совершенствование умений стоять на одной ноге, удерживать равновесие), так и динамической организации движений (чередование движений, произвольность торможения, развитие ритмического чувства). Также спланировано развитие дифференциации движений пальцев обеих рук. При развитии навыков звукового анализа и синтеза запланировано обучение в определении места, количества и последовательности звуков, обучение устному анализу предложений.

Индивидуальный план коррекционной работы представлен на одного ребёнка в таблице 8. Остальные планы коррекционной работы представлены в приложении.

Таблица 8

*Индивидуальный план коррекционной работы для Миши*

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Развитие общей моторики	Совершенствование статической и динамической организации движений, темпоральной организации движений и ритмического чувства.
2.	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование динамического праксиса и дифференциации движений пальцев рук.
3.	Развитие моторики артикуляционного аппарата	Координирование работы артикуляционного, голосового и дыхательного аппарата. Совершенствование статической и динамической организации движений артикуляционного аппарата: губ, языка, нижней челюсти.
4.	Формирование правильного произношения	Постановка и автоматизация звуков: [ш], [ж], [р], [р'], [л], [л']. Дифференциация: [ш-с], [ж-з].

*Индивидуальный план коррекционной работы для Миши*

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
5.	Развитие функций фонематического слуха.	Обучение опознанию, различению, выделению шипящих-свистящих звуков в словах, предложениях. Различение слов, близких по звуковому составу
6.	Развитие навыков звукового анализа и синтеза.	Обучение определению количества, места и последовательности звуков и слогов в слове. Обучение устному анализу предложений.

Упражнения для проведения коррекционной работы были подобраны с учётом анализа и выводов констатирующего эксперимента и индивидуальных особенностей детей.

Комплекс упражнений включал в себя упражнения: по нормализации мышечного тонуса, по развитию и активизации общей и мелкой моторики, по развитию ритмического чувства и темпа, по развитию голоса и дыхания, по развитию и активизации артикуляционной моторики. Далее проводилась работа по коррекции звукопроизношения и фонематических процессов.

Образцы упражнений представлены в приложении 5.

### 3.3. Контрольный эксперимент

Обучающий эксперимент проводился на основе вышеописанных направлений коррекционной работы по устранению фонетико-фонематических нарушений у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии. После его окончания был проведен контрольный эксперимент по сериям заданий, предлагавшимся детям в рамках констатирующего эксперимента.

В таблице 9 представлены количественные результаты исследования общей моторики у дошкольников с ФФНР и лёгкой степенью дизартрии до и после проведения обучающего эксперимента



Таблица 9

## Результаты исследования общей моторики (в баллах)

Испыту- емый	ДО					ПОСЛЕ				
	Ста- тика	Дина- мика	Темп	Ритм	Ср. балл	Ста- тика	Дина- мика	Темп	Ритм	Ср. балл
Маша	2,5	1	2	2,5	<b>2</b>	2,5	1,5	2	2,5	<b>2,1</b>
Алина	2	1,5	1,5	1,5	<b>1,6</b>	2,5	2	1,5	2	<b>2</b>
Миша	1,5	1,5	1	2	<b>1,5</b>	1,5	2	1,5	2	<b>1,8</b>
Никита	2	2	1	1	<b>1,5</b>	2,5	2	1,5	1,5	<b>1,9</b>
Артём	2	1	1,5	2	<b>1,6</b>	2	1,5	1,5	2	<b>1,8</b>
Данил	2	2,5	1,5	2	<b>2</b>	2	2,5	2	2	<b>2,1</b>
Степан	1,5	1,5	1,5	1,5	<b>1,5</b>	2	1,5	1,5	2	<b>1,8</b>
Егор	2	1,5	2	3	<b>2,1</b>	2	2	2	3	<b>2,2</b>
Катя	2	2	2	2	<b>2</b>	2	2	2	2	<b>2</b>
Марина	2	2	2	2	<b>1,9</b>	2,5	2	2	2	<b>2,1</b>
<b>Средний балл</b>	<b>1,8</b>	<b>1,6</b>	<b>1,6</b>	<b>1,8</b>		<b>2,1</b>	<b>1,9</b>	<b>1,8</b>	<b>2,1</b>	

Анализ результатов, представленных в таблице 7, позволяет сделать вывод о том, что в общей моторике до проведения обучающего эксперимента у детей более сохранны были статика и чувство ритма, менее сохранны - динамика и темп. Тоже самое наблюдалось и после проведения обучающего эксперимента. По всем обследуемым параметрам (в 90 % случаев) дети дали положительную динамику. Лишь у одного ребёнка (10 %) показатели в исследовании общей моторики не изменились. Лучшее развитие общей моторики у одного ребёнка (Егор), что составляет 10% от числа всех обследуемых детей. Хуже всего показатели у 3-х детей, что составляет 30% от числа всех обследуемых детей. Остальные 60% детей имеют средние показатели.

Дальнейшим этапом исследования моторных функций было исследование мелкой моторики. В таблице 10 представлены количественные

результаты исследования мелкой моторики у дошкольников с ФФНР и лёгкой степенью дизартрии до и после проведения обучающего эксперимента

Таблица 10

Результаты исследования мелкой моторики (в баллах)

Испыту- емый	ДО			ПОСЛЕ		
	Статика	Динамика	Ср. балл	Статика	Динамика	Ср. балл
Маша	2	2,2	<b>2,1</b>	2	2,4	<b>2,2</b>
Алина	2,5	1,8	<b>2,1</b>	2,5	2	<b>2,2</b>
Миша	1,5	1,2	<b>1,4</b>	1,6	1,5	<b>1,5</b>
Никита	2,2	2	<b>2,1</b>	2,5	2	<b>2,2</b>
Артём	2,2	1,8	<b>2</b>	2,2	2	<b>2,1</b>
Данил	2,5	2,3	<b>2,4</b>	2,5	2,5	<b>2,5</b>
Степан	2,8	2,2	<b>2,5</b>	2,8	2,5	<b>2,6</b>
Егор	3	2,5	<b>2,8</b>	3	2,5	<b>2,8</b>
Катя	2,5	2,3	<b>2,4</b>	2,5	2,5	<b>2,5</b>
Марина	2	2,2	<b>2,1</b>	2	2,5	<b>2,2</b>
<b>Средний балл</b>	<b>2,3</b>	<b>2</b>		<b>2,4</b>	<b>2,2</b>	

Анализируя количественные результаты исследования мелкой моторики, приведённые в таблице 8, можно говорить, что как до обучающего эксперимента, так и после него в мелкой моторике у обследуемых детей чуть более сохранна статика, менее сохранна динамика. Это не случайно, так как при исследовании общей моторики, была отмечена большая степень сохранности статических функций, нежели динамических. По всем обследуемым параметрам (в 90 % случаев) дети дали положительную динамику. Лишь у одного ребёнка (10 %) показатели в исследовании мелкой моторики не изменились. Лучше всего мелкая моторика развита у одного ребёнка (Егор), что составляет 10% от числа всех обследуемых детей. Хуже

всего показатели у одного ребёнка (Миши), что составляет 10% от числа всех обследуемых детей. Остальные 80% детей имеют средние показатели.

Следующим этапом исследования моторных функций было исследование моторики артикуляционного аппарата. В таблице 11 представлены количественные результаты исследования артикуляционной моторики у дошкольников с ФФНР и лёгкой степенью дизартрии до и после проведения обучающего эксперимента.

Таблица 11

Результаты исследования артикуляционной моторики (в баллах)

Испыту- емый	ДО				ПОСЛЕ			
	Губы	Нижняя челюсть	Язык	Сред- ний балл	Губы	Нижняя челюсть	Язык	Сред- ний балл
Маша	2,5	2,2	1,8	<b>2,2</b>	2,5	2,2	1,8	<b>2,2</b>
Алина	2,2	1,5	1,7	<b>1,8</b>	2,5	2	1,8	<b>2,1</b>
Миша	1,5	1,5	1,3	<b>1,4</b>	1,8	1,8	1,5	<b>1,7</b>
Никита	2	1,5	2,2	<b>1,9</b>	2	1,7	2,2	<b>2</b>
Артём	2,5	1,7	2	<b>2,1</b>	2,5	1,8	2,2	<b>2,2</b>
Данил	2,5	2,2	2,5	<b>2,4</b>	2,5	2,5	2,5	<b>2,5</b>
Степан	2,5	2	1,8	<b>2,1</b>	2,5	2,2	2	<b>2,2</b>
Егор	2,5	2	2,7	<b>2,4</b>	2,5	2,5	2,7	<b>2,6</b>
Катя	2,2	2,2	1,7	<b>2</b>	2,4	2,2	1,9	<b>2,2</b>
Марина	2	2	1,7	<b>1,9</b>	2,4	2,1	1,7	<b>2,1</b>
<b>Средний балл</b>	<b>2,3</b>	<b>2</b>	<b>1,8</b>		<b>2,4</b>	<b>2,1</b>	<b>2</b>	

Анализ количественных результатов исследования артикуляционной моторики у дошкольников с ФФНР и лёгкой степенью дизартрии до и после проведения обучающего эксперимента позволяет нам сделать вывод о том, что средние показатели незначительно увеличились. Только лишь у одного ребёнка (Маши) мы не наблюдаем положительной динамики.

Наиболее успешными и выполняемыми детьми остались пробы, предъявляемые для губ. Труднее детям оказалось выполнить пробы для языка. Лучше всего артикуляционная моторика развита у одного ребёнка (Егор), что составляет 10% от числа всех обследуемых детей. Хуже всего показатели у одного ребёнка (Миши), что составляет 10% от числа всех обследуемых детей. Остальные 80% детей имеют средние показатели.

По итогам контрольного эксперимента на исследование моторных функций у детей с ФФНР и легкой степенью дизартрии, мы можем сказать, что наблюдается положительная динамика в развитии общей, мелкой и артикуляционной моторики. Количественные результаты до и после проведения обучающего эксперимента представлены на рисунке 8

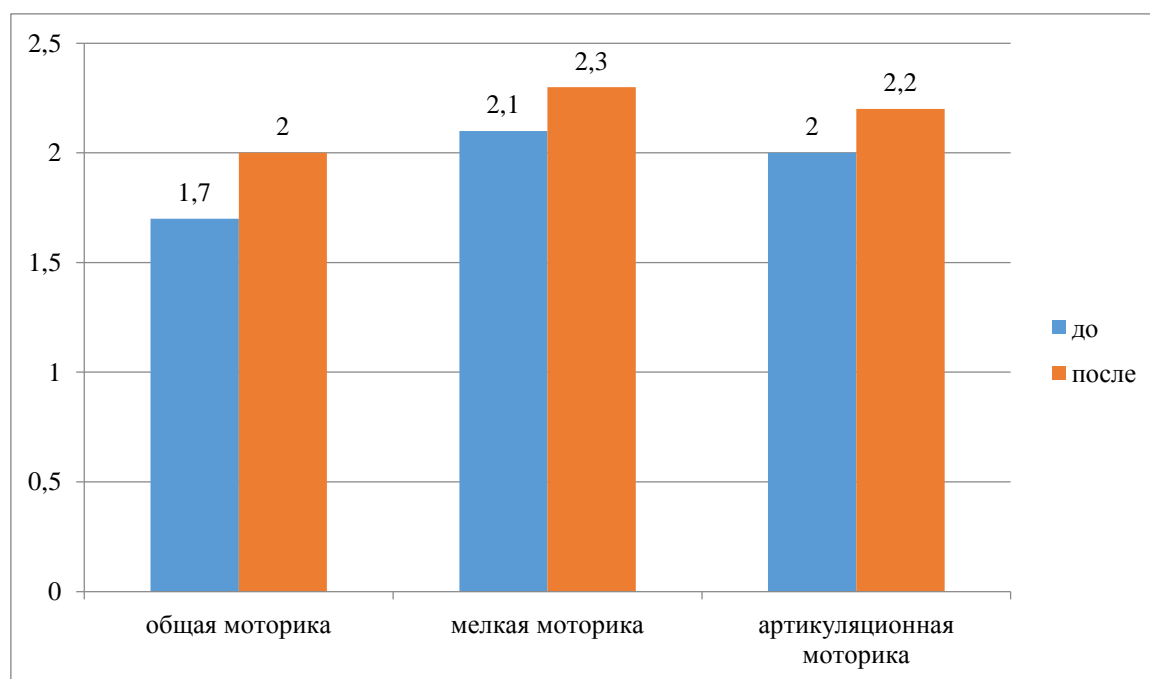


Рис.8 Количественные результаты на исследование моторных функций до и после проведения обучающего эксперимента

Дальнейшим этапом контрольного эксперимента было обследование звукопроизношения. В таблице 12 представлены количественные результаты исследования звукопроизношения у дошкольников с ФФНР и лёгкой степенью дизартрии до и после проведения обучающего эксперимента. Таблица 12 представлена в приложении 3.

Анализируя представленные в таблице данные, можно сделать вывод, что произношение у детей улучшилось. По итогам контрольного эксперимента нарушение произношения свистящих звуков наблюдается в 20% случаев, шипящих звуков - в 60% случаев; нарушение произношения звука [р] наблюдается у 100% обследуемых детей, причём у 40 % детей он отсутствует; звук [л] все обследуемые дети произносят нормировано. По результатам контрольного эксперимента самым коррегируемым звуком у обследуемых детей оказался звук [л], менее коррегируемым - [р]. Распределение нарушенных звуков в процентном отношении у обследуемых детей до и после проведения обучающего эксперимента представлено на рисунке 9.

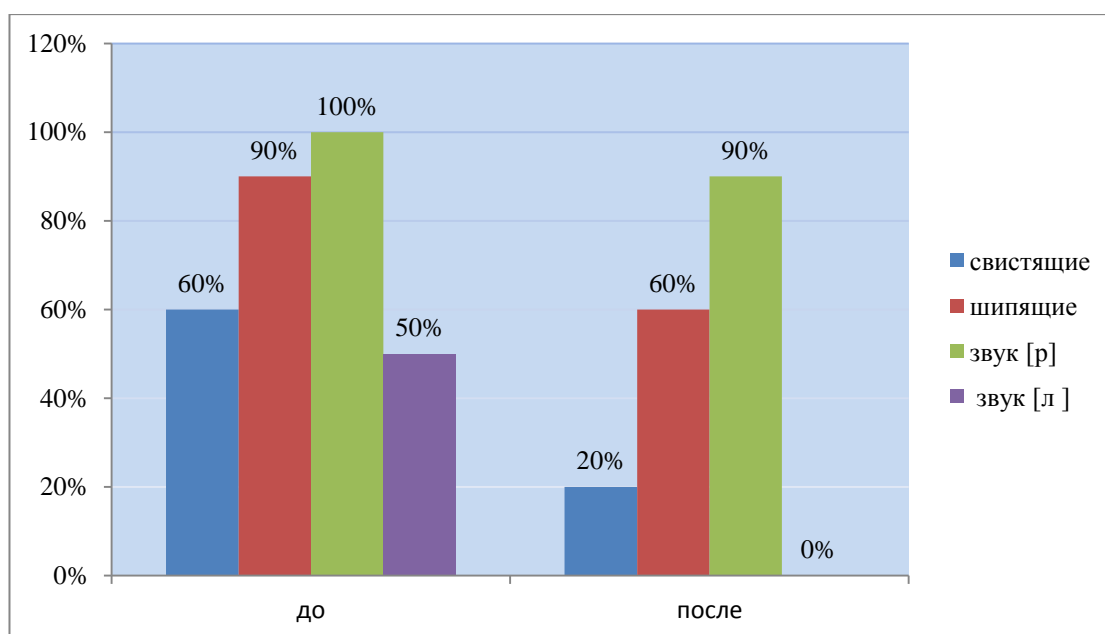


Рис. 9. Распределение нарушенных звуков в процентном отношении.

По итогам контрольного эксперимента звукопроизношение стало правильным у одного ребёнка (Егора). Дефектное произношение звуков одной фонетической группы (мономорфное нарушение звукопроизношения) наблюдается у 3-х детей, что составляет 30 % от всех обследуемых детей. У остальных детей (60 %) отмечается дефектное произношение звуков двух и более фонетических групп, следовательно, мы можем констатировать, что у детей преобладает полиморфное нарушение звукопроизношения. Количество

детей с мономорфным нарушением звукопроизношения увеличилось, а с полиморфным уменьшилось. Соотношение мономорфного и полиморфного нарушения звукопроизношения у обследуемых детей можно увидеть на рисунке 9.

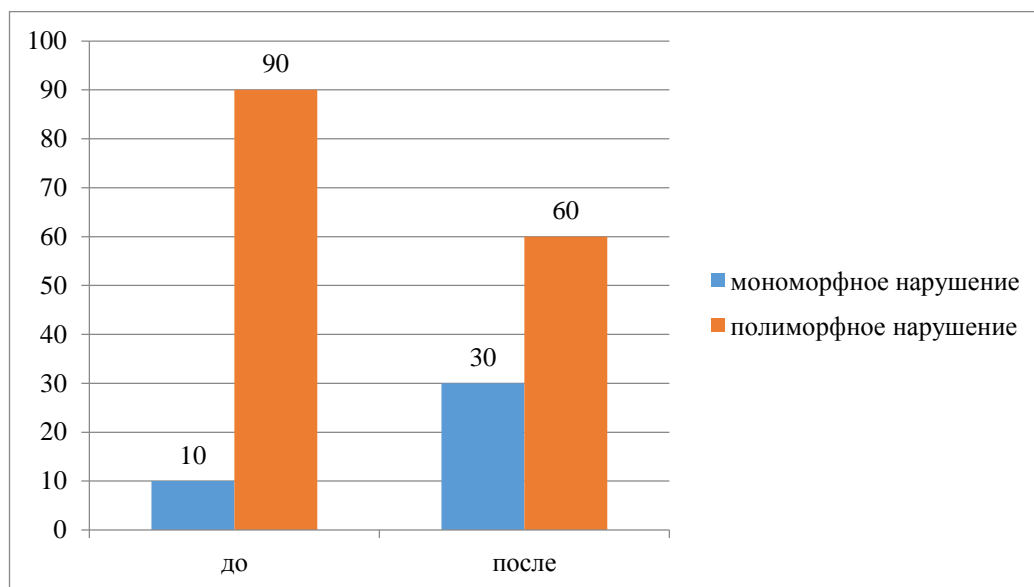


Рис. 9. Соотношение мономорфного и полиморфного нарушения звукопроизношения

Соотношение антропофонических и фонологических дефектов у обследуемых детей до и после проведения обучающего эксперимента представлено на рисунке 10.

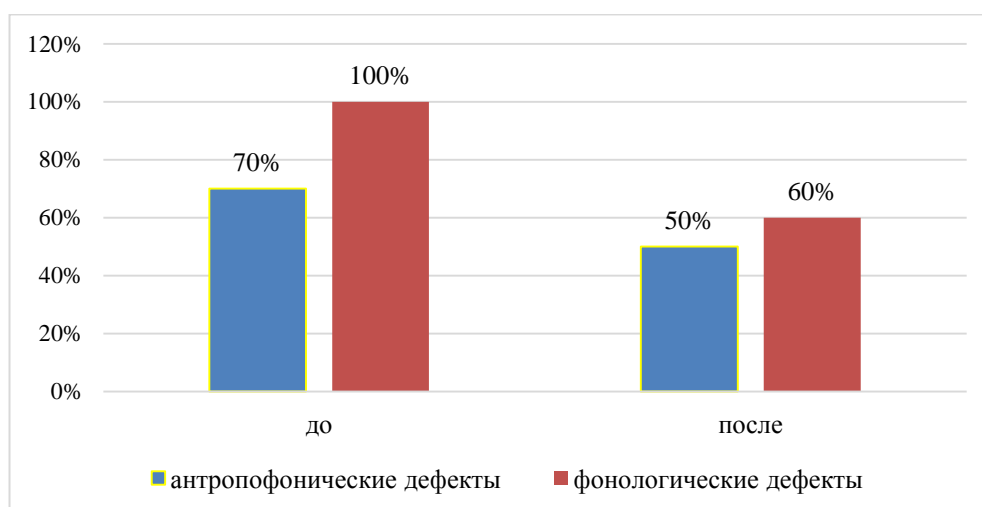


Рис. 10 Соотношение антропофонических и фонологических дефектов

Как показано на рисунке 10, антропофонические дефекты (искажение звуков) наблюдается у 50% обследуемых детей, фонологические (замена звуков) – у 60% обследуемых детей, при этом отсутствие звука [р] отмечается у 40% детей. Несмотря на то, что после обучающего эксперимента у обследуемых детей присутствуют фонологические и антропофонические дефекты, количество детей с этими дефектами уменьшилось.

Таким образом, у всех обследованных детей после проведения контрольного эксперимента наблюдается улучшение звукопроизношения.

На следующем этапе контрольного эксперимента был обследован фонематический слух. Количественные результаты исследования фонематического слуха у дошкольников с ФФНР и лёгкой степенью дизартрии до и после проведения обучающего эксперимента представлены в таблице 13.

Таблица 13

Результаты обследования фонематического слуха (в баллах)

Испытуемые	Звонкость - глухость		Твёрдость- мягкость.		[р] - [л]		Свистящие- шипящие		Баллы	
	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
Маша	+	+	+	+	[р]- [л] [р']- [л']	[р]- [л] [р']- [л']	+	+	2	2
Алина	+	+	+	+	[р]- [л] [р']- [л']	+	[с]-[ш] [з]-[ж]	+	2	3
Миша	+	+	+	+	+	+	[с]-[ш] [з]-[ж]	+	2	3
Никита	+	+	+	+	+	+	[с]-[ш] [з]-[ж]	+	2	3

## Результаты обследования фонематического слуха (в баллах)

Испытуемые	Звонкость - глухость		Твёрдость- мягкость.		[р] - [л]		Свистящие- шипящие		Баллы	
	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
Артём	+	+	+	+	[р]- [л] [р']- [л']	+	[с]-[ш] [з]-[ж] [с]-[ц] [с']- [щ]	[с]-[ш] [з]-[ж] + +	2	2
Данил	+	+	+	+	+	+	[с]-[ш] [з]-[ж]	[с]-[ш] [з]-[ж]	2	2
Степан	+	+	[с]- [с'] [з]- [з']	+	[р]- [л] [р']- [л']	[р]- [л] [р']- [л']	[с']- [ш] [з']- [ж] [с']- [щ]	[с]-[ш] [з]-[ж] +	1	2
Егор	+	+	+	+	[р]- [л] [р']- [л']	+	+	+	2	3
Катя	+	+	+	+	+	+	[с]-[ш] [з]-[ж]	+	2	3
Марина	+	+	+	+	[р]- [л] [р']- [л']	+	[с]-[ш] [з]-[ж]	[с]-[ш] [з]-[ж]	2	2

Анализ результатов, представленных в таблице 13, позволяет сделать вывод о том, что у всех детей функции фонематического слуха развиты недостаточно. Также как до обучающего эксперимента, так и после него, самым дифференцируемым акустическим признаком у обследуемых детей оказался признак по звонкости-глухости. Ещё один признак, который дети различают в 100 % случаев после обучающего эксперимента – твёрдость – мягкость. В



20% случаев не дифференцируют соноры. Самым сложным для обследуемых детей оказалось дифференцировать свистящие и шипящие звуки. Нарушения по этому признаку отмечены у 40% обследуемых детей.

После проведения обучающего эксперимента фонематический слух хорошо развит у 5 обследуемых детей, что составляет 50%, хуже всех функции фонематического слуха развиты у Степана, что составляет 10% от числа всех обследуемых детей. Соотношение результатов развития фонематического слуха у обследуемых детей до и после проведения обучающего эксперимента представлено на рисунке 11.

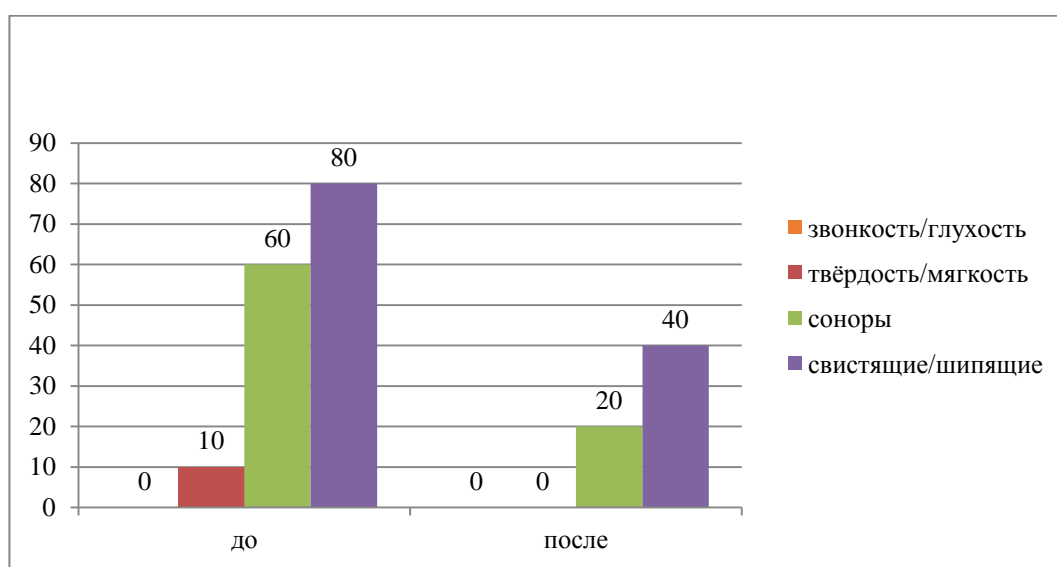


Рис.11 Анализ результатов обследования фонем, недифференцируемых по акустическим признакам.

Наибольшая трудность была выявлена в различении детьми нарушенных в их произношении звуков в случае замен звуков, что характерно для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Таким образом, нарушения функций фонематического слуха отмечены у 50% обследуемых детей. у остальных 50% фонематический слух развит достаточно.

Последним этапом обследования в контрольном эксперименте было обследование фонематического восприятия. Количественные результаты исследования фонематического восприятия у дошкольников с ФФНР и лёгкой

степенью дизартрии до и после проведения обучающего эксперимента представлены в таблице 14.

Таблица 14

Результаты обследования фонематического восприятия (в баллах)

Испытуе- мые	до				после			
	Кол- во зву- ков	Место звука (начало, середина, конец)	Послед. звуков	Сре дни й балл	Кол- во зву- ков	Место звука ( начало, середин- а, ко- неч)	Послед. звуков	Сред ний балл
Маша	2	2	2	<b>2</b>	2	2	2	<b>2</b>
Алина	1	2	1	<b>1,3</b>	2	2	1	<b>1,7</b>
Миша	1	2	2	<b>1,7</b>	2	3	2	<b>2,3</b>
Никита	2	3	2	<b>2,3</b>	3	3	2	<b>2,7</b>
Артём	2	3	2	<b>2,3</b>	2	3	2	<b>2,7</b>
Данил	2	2	1	<b>1,7</b>	2	2	2	<b>2</b>
Степан	2	2	2	<b>2</b>	2	3	2	<b>2,3</b>
Егор	2	2	2	<b>2</b>	3	3	2	<b>2,7</b>
Катя	2	3	2	<b>2,3</b>	3	3	2	<b>2,7</b>
Марина	2	2	1	<b>1,7</b>	2	2	2	<b>2</b>
<b>Средний балл</b>	<b>1,8</b>	<b>2,3</b>	<b>1,7</b>		<b>2,2</b>	<b>2,6</b>	<b>1,9</b>	

Анализ количественных результатов, полученных при обследовании фонематического восприятия у дошкольников с ФФНР и лёгкой степенью дизартрии до и после проведения обучающего эксперимента, позволяет сделать вывод о том, что средние показатели незначительно увеличились. Дети

стали лучше проводить операции по анализу и синтезу. Увеличилось количество детей, допускающих меньше ошибок в определении количества звуков. Также наблюдалась положительная динамика у обследуемых детей по определению последовательности звуков. Самым высоким показателем, как до эксперимента, так и после него остаётся определение места звука в слове. После проведения контрольного эксперимента самыми высокими показателями уровня развития фонематического восприятия стали показатели у Кати, что составляет 10% от числа всех обследуемых детей. Самыми низкими, как до эксперимента, так и после него, оказались показатели у Алины, что составляет 10% от числа всех обследуемых детей. У всех остальных обследуемых детей, что составляет 80% от общего числа, наблюдались средние показатели. Количественные результаты ПО исследованию функций фонематического восприятия до и после проведения обучающего эксперимента представлены на рисунке 12.

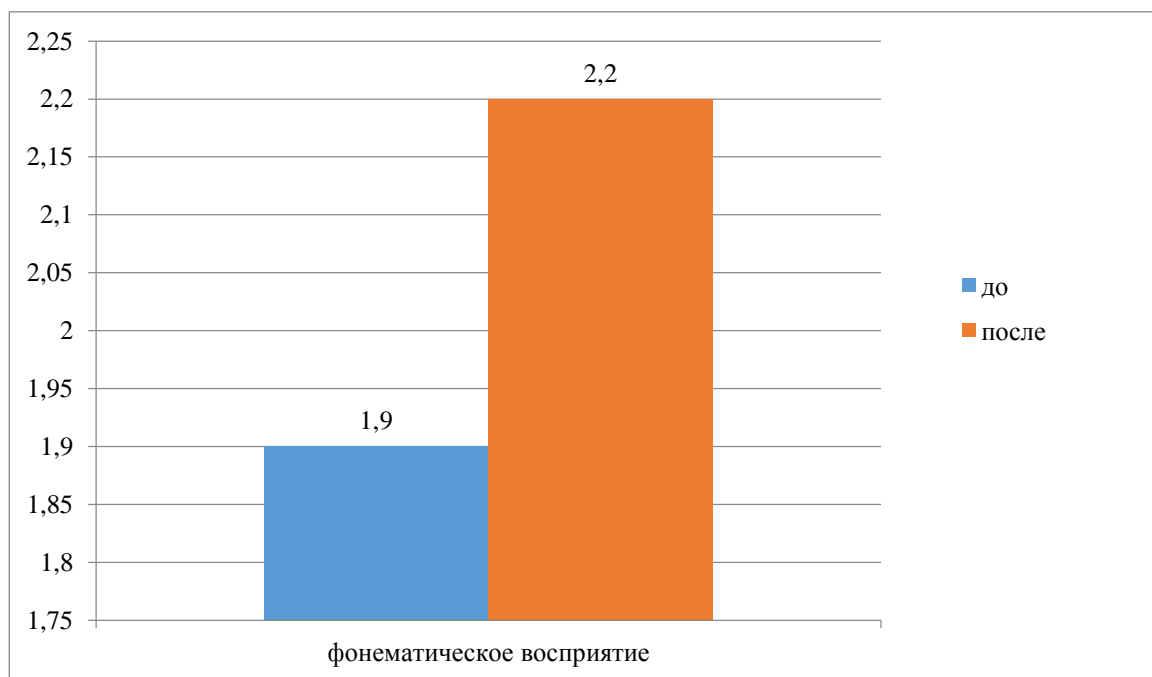


Рис.12 Результаты по исследованию фонематического восприятия

На рисунке 13 представлены количественные данные на каждого ребёнка после проведения контрольного эксперимента.

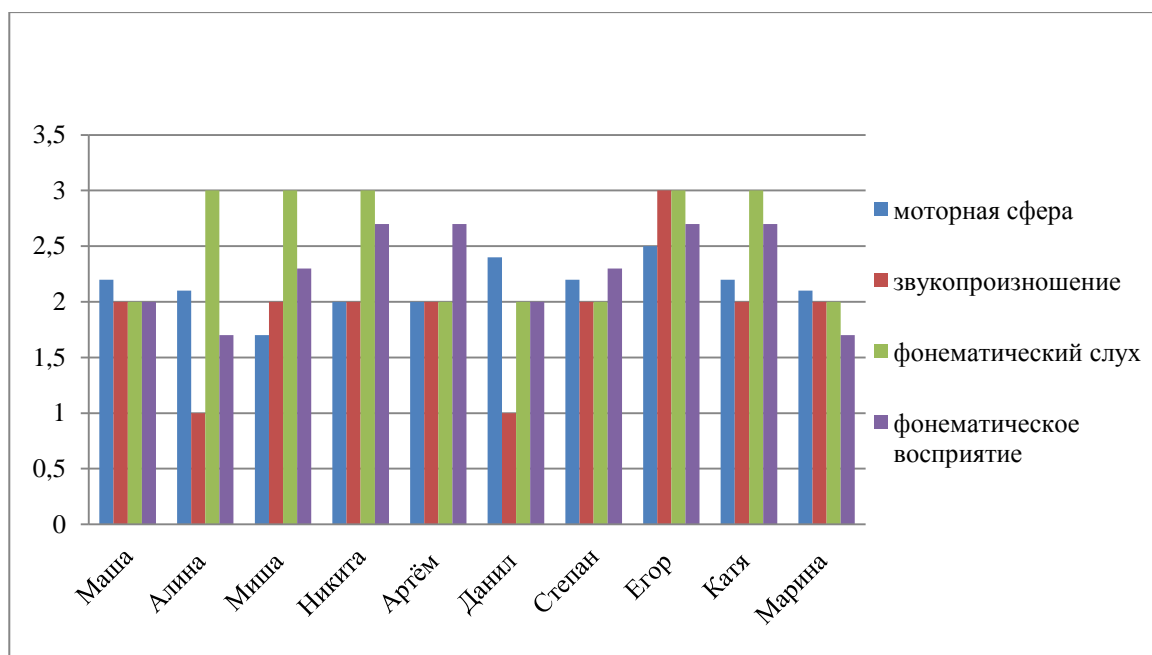


Рис. 13 Результаты обследования детей с ФФНР и лёгкой степенью дизартрии после обучающего эксперимента.

По результатам обследования моторной сферы мы можем выделить семерых детей, которые при обследовании получили балл среднего. Анализ обследования звукопроизношения говорит нам о том, что уровень нормативного произнесения звуков у обследуемых детей повысился. У одного ребёнка (Егор) наблюдается нормативное произнесение всех групп звуков. У семи детей значения достигли средних показателей. Из десяти детей функции фонематического слуха хорошо развиты у 5 детей. Остальные дети имеют средние показатели. Показатели фонематического восприятия у 6 обследуемых детей имеют значения выше средних, лишь у 2-х детей функции фонематического восприятия развиты хуже, чем у остальных детей.

В целом, анализ полученных данных после проведения контрольного эксперимента позволяет говорить, что у обследованных детей наблюдаются нарушения со стороны моторной сферы, звукопроизношения, фонематического слуха и фонематического восприятия, но уже в меньшей степени, чем до обучающего эксперимента. Количественные результаты обследования

детей с ФФНР и лёгкой степенью дизартрии до и после обучающего эксперимента представлены на рисунке 13.

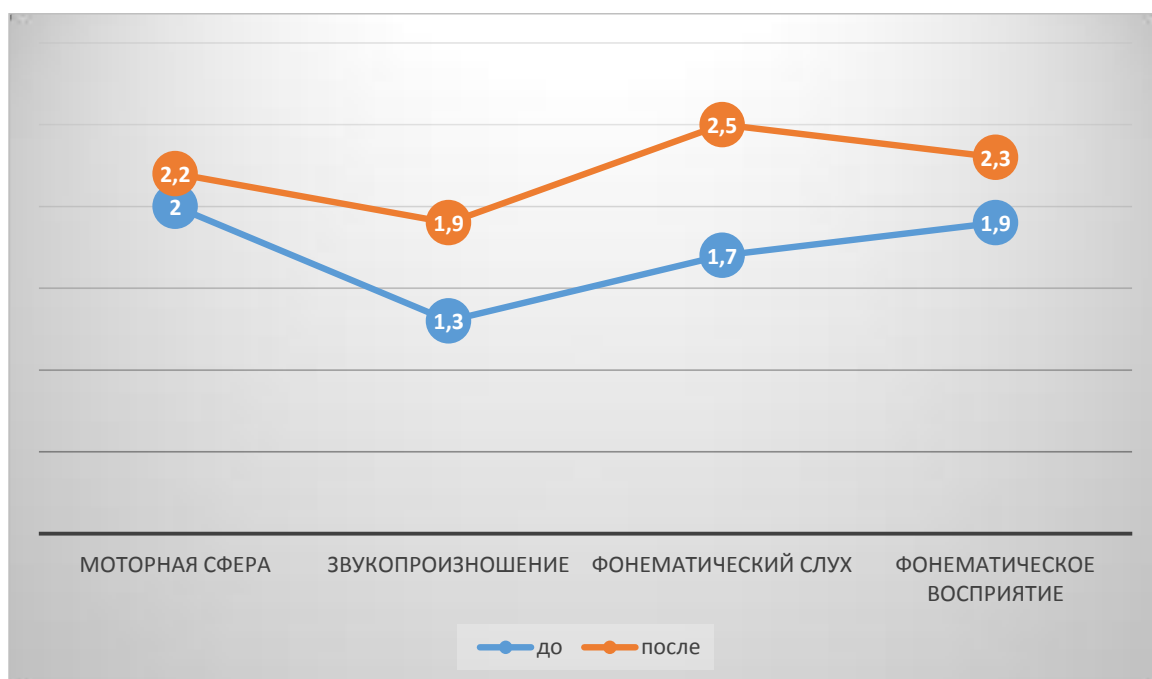


Рис. 14 Количественные результаты обследования детей с ФФНР и лёгкой степенью дизартрии до и после обучающего эксперимента

### ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

В ходе изучения методической литературы, подготовки и проведения обучающего эксперимента, определено, что для коррекции лёгкой степени псевдобульбарной дизартрии необходима комплексная работа, которая включает в себя три блока: медицинский, психолого-педагогический и собственно логопедическую работу.

При выборе направлений и содержания логопедической работы учитывалось, что ведущими в структуре речевого дефекта у детей со стертой дизартрией являются нарушения фонетической стороны речи, имеющие свой специфический механизм: нарушения звукопроизношения обусловлены органической недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата, имеют стойкий характер, отрицательно влияют на формирование фонематической и

лексико-грамматической стороны речи. Кроме того, у всех детей имеется полиморфное нарушение звукопроизношения, проявляющееся преимущественно в искажениях и заменах звуков, а также недоразвитие фонематического слуха и восприятия. Исходя из этого, коррекционная работа включала в себя подготовительный и основной этапы.

На подготовительном этапе работа проводилась по следующим направлениям: по нормализации общей моторики и мышечного тонуса, нормализации моторики артикуляционного аппарата, нормализации речевого выдоха, нормализации голоса, нормализации просодики, нормализации мелкой моторики рук.

На этапе выработки новых произносительных умений и навыков работа велась по следующим направлениям: вырабатывались основные артикуляционные уклады, работали над развитием фонематического слуха и восприятия, постановкой звуков, автоматизацией, дифференциацией (дифференциация на слух; дифференциация артикуляции изолированных звуков; произносительная дифференциация на уровне слогов, слов).

Контрольный эксперимент показал, что примененная методика позволила улучшить моторную сферу, звукопроизношение, фонематический слух и фонематическое восприятие. Положительная динамика не высока, но это обуславливается стойким характером нарушения, сложностью и длительностью коррекционной работы.

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного экспериментов подтвердил, что верно было проведено обследование, проанализированы результаты обследования, правильно разработаны индивидуальные перспективные планы и подобраны методы и приёмы коррекции по устранению фонетико-фонематических нарушений у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии и подготовке детей к обучению грамоте.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Правильная речь – один из показателей готовности ребенка к обучению грамоте. Готовность ребёнка к обучению грамоте можно определить сформированностью основных речевых и неречевых функции, достаточный уровень которых позволяет начинать обучение грамоте.

Для подготовки к обучению грамоте необходимым является общеречевое развитие детей. Поэтому важен весь процесс речевого развития детей в дошкольном учреждении: развитие моторной сферы, правильного звукопроизношения, развитие фонематических процессов, развитие лексической и грамматической стороны речи.

Анализ научной литературы показал, что одной из наиболее распространенных речевых детских патологий в настоящее время является дизартрия. Псевдобульбарная дизартрия является следствием перенесенного в раннем детстве, во время родов или во внутриутробном периоде органического поражения мозга в результате энцефалита, родовых травм, опухолей, интоксикации и др.

Лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии в логопедической практике – одно из самых часто встречающихся и трудно поддающихся коррекции нарушений произносительной стороны речи. Легкая степень псевдобульбарной дизартрии характеризуется отсутствием грубых нарушений моторики артикуляционного аппарата. Произношение у таких детей нарушено вследствие недостаточно четкой артикуляционной моторики, речь несколько замедленна, характерна смазанность при произнесении звуков. Недостатки произношения оказывают неблагоприятные влияния на фонематическое развитие. Большинство детей с легкой степенью дизартрии испытывают некоторые трудности в звуковом анализе.

Фонетико - фонематические нарушения являются распространенными, ведущими в структуре речевого дефекта у детей с легкой степенью дизартрии. Недоразвитие фонематического слуха и восприятия тормозит процесс

формирования правильного произношения звуков у детей и затрудняет возможность своевременной подготовки к обучению грамоте.

Констатирующий эксперимент проводился на базе логопункта муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 16 «Звёздочка» с. Кашино. Обследовались десять детей старшего дошкольного возраста с логопедическим заключением «Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии».

Анализ медико-педагогической документации показал, что у всех детей общий и речевой анамнез отягощён; все дети имеют неврологический диагноз – перинатальное поражение центральной нервной системы, минимальная мозговая дисфункция. У всех детей выявлены нарушения статической и динамической координации движений в общей и мелкой моторике, нарушения двигательных функций нижней челюсти, губ и языка. Обследование показало нарушение звукопроизношения у всех детей в виде искажений звуков, замен, причём у большинства отмечено полиморфное нарушение звукопроизношения. Также у всех обследованных детей оказались нарушенными функции фонематического слуха и восприятия.

Проведённый констатирующий эксперимент подтвердил, что дети не готовы к обучению грамоте, так как у них нарушены моторные функции, звукопроизношение, фонематический слух и фонематическое восприятие.

В ходе изучения методической литературы, подготовки и проведения обучающего эксперимента, определено, что для коррекции лёгкой степени псевдобульбарной дизартрии необходима комплексная работа, которая включает в себя три блока: медицинский, психолого-педагогический и собственно логопедическую работу.

При выборе направлений и содержания логопедической работы учитывалось, что ведущими в структуре речевого дефекта у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии являются фонетико-фонематические нарушения. Кроме того, у всех детей имеется полиморфное нарушение зву-



копроизношения, проявляющееся преимущественно в искажениях и заменах звуков, а также недоразвитие фонематического слуха и восприятия. Исходя из этого, коррекционная работа включала в себя подготовительный и основной этапы.

На подготовительном этапе работа проводилась по следующим направлениям: по нормализации общей моторики и мышечного тонуса, нормализации моторики артикуляционного аппарата, нормализации речевого выдоха, нормализации голоса, нормализации просодики, нормализации мелкой моторики рук.

На этапе выработки новых произносительных умений и навыков работа велась по следующим направлениям: вырабатывались основные артикуляционные уклады, работали над развитием фонематического слуха и восприятия, постановкой звуков, автоматизацией, дифференциацией (дифференциация на слух; дифференциация артикуляции изолированных звуков; произносительная дифференциация на уровне слогов, слов).

Контрольный эксперимент показал, что примененная методика позволила улучшить моторную сферу, звукопроизношение, фонематический слух и фонематическое восприятие. Положительная динамика не высока, но это обуславливается стойким характером нарушения, сложностью и длительностью коррекционной работы.

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного экспериментов подтвердил, что верно было проведено обследование, проанализированы результаты обследования, правильно разработаны индивидуальные перспективные планы и подобраны методы и приёмы коррекции по устранению фонетико-фонематических нарушений у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии и подготовке детей к обучению грамоте.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Ананьев, Б.Г. Подготовительный период в первом классе и формирование готовности детей к обучению [Текст] / Б.Г.Ананьев, А.И.Сорокина. – М., 1955. – 48 с.
3. Ананьев, Б.Г. Некоторые психологические вопросы букварного периода первоначального обучения грамоте [Текст] / Б.Г. Ананьев, А. Н. Попова // Известия АПН РСФСР. – Вып. 26, 1950. – 148 с.
4. Анищенкова, Е. С. Артикуляционная гимнастика для развития речи дошкольников [Текст] : пособие для родителей и педагогов / Е. С. Анищенкова. – М. : АСТ: Астрель, 2007. – 58 с.
5. Архипова, Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей [Текст] / Е.Ф. Архипова. – М. : АСТ: Астрель, 2008. – 254 с.
6. Архипова, Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста [Текст]: учебное пособие для студентов пед. вузов [Текст] / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 224 с.
7. Балобанова, В.П. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения [Текст] / В.П. Балобанова, Л.Г. Богданова, Л.В. Венедиктова и др. – СПб.: Детство-пресс, 2001. – 165 с.
8. Баренцева, Н.С. Развитие фонематического слуха у дошкольников [Текст] / Н.С. Баренцева, Е.В. Колесникова– М.: Педагогика, 1997. – 98 с.
9. Бельтюков, В.И. Об усвоении ребенком звуковой (фонемной) системы языка. Вопросы психологии [Текст] / В.И. Бельтюков, А.Д. Салахова– 1975. – №4.

10. Белякова, Л.И. Логопедия. Дизартрия [Текст] / Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова— М. : Гуманитар, изд. Центр ВЛАДОС, – 2009. – 287 с.
11. Бернштейн, Н. А. О построении движений. Хрестоматия по нейропсихологии [Текст] / Н. А. Бернштейн ; под ред. Е. Д. Хомской. – М. : Институт общегуманитарных исследований, Московский психолого-социальный институт, 2004. – 896 с.
12. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии [Текст] / Е. Н. Винарская. – М. : Просвещение, 1987. – 160 с.
13. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] : учеб для студ. дефектол. фак. педвузов / Л. С. Волкова ; под ред. Л. С. Волковой. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 703 с.
14. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – М. : изд. Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
15. Егоров, Т.Г. Психология овладения навыком чтения [Текст] / Т.Г. Егоров. – СПб.: КАРО, 2006. – 304 с.
16. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. – М. : АПН РСФСР, 1958. – 378 с.
17. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 279 с.
18. Карелина, И.Б. Дифференциальная диагностика стертых форм дизартрии и сложной дислалии [Текст] / И.Б. Карелина // Дефектология. – 1996. – № 5.
19. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи [Текст]: Пособие для логопеда. / Г.А. Каше. – М.: Просвещение, 1985. - 207 с., ил.
20. Каше, Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников [Текст] / Г.А. Каше. – М.: Просвещение, 1972. – 192 с.
21. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст]: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 2-е изд., перераб. и доп. / С.А. Козлова, Т.А. Куликова.- М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 416 с.

22. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] : Учебно-методическое / А. Н. Корнев. – СПб. : МиМ, 1997. – 286 с.
23. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] / Р. И. Лалаева. – М. : Владос, 2004. – 129 с.
24. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина. – М. : «Просвещение», 1967. – 364 с.
25. Левина, Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей. [Текст] / Р. Е. Левина. – М. : «Просвещение», 1967. – 159 с.
26. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность. Психология личности [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : изд. МГУ, 1982. – 287 с.
27. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами [Текст] : Учебное пособие / Л. В. Лопатина– СПб. : Издательство «Союз», 2005. – 192 с.
28. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Текст]: учебное пособие. / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова– СПб. : Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.
29. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологического письма. Письмо и речь [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : ИЦ «Академия», 2002. – 77 с.
30. Люблинская, А. А. Воспитателю о развитии ребенка [Текст] / А. А. Люблинская. – М. : Просвещение, 1972. – 156 с.
31. Максаков, А. И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников [Текст] : Пособие для педагогических дошкольных учреждений. 2-е издание / А. И. Максаков. – М. : Мазаика Синтез, 2005. – 64 с.
32. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др.; Под ред. Т. В. Волосовец. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с.
33. Основы дошкольной логопедии [Текст] / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова и др. – М.: Эксмо, 2015. – 320 с.: ил.

34. Поддьяков Н.Н. Подготовка детей к школе в СССР и ЧССР [Текст] / Н.Н. Поддьяков, Л. Беньова– М.: Просвещение, 1968. – 367с.
35. Поваляева М.А. Справочник логопеда [Текст] / М.А. Поваляева Ростов-н/Д.: «Феникс», 2002. – 448 с.
36. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов [Текст] : учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
37. Пожиленко, Е. А. Волшебный мир звуков и слов [Текст] : пособие для логопедов / Е. А. Пожиленко. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – 224 с.
38. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : Учеб. пособие для студентов дефектолог. факультетов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. / О. В. Правдина. – М. : Просвещение, 1973. – 272с.
39. Репина, З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи [Текст] : Учеб. пособие / З. А. Репина; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1995. – 121 с.
40. Смирнова, Л. Н. Логопедия. Играем со звуками. Речевой дидактический материал [Текст] : Пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей / Л. Н. Смирнова. – М. : «Мозаика – Синтез», 20005. – 56 с.
41. Смирнов, В. М. Нейрофизиология и ВНД детей и подростков [Текст] : Учебное пособие для студентов высших пед. учебных заведений / В. М. Смирнов. – М. : Академия, 2004. – 400 с.
42. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции : (дети с нарушением интеллекта и мотор. Алалией) [Текст] / Е.Ф. Соботович. – М.: Классикс стиль, 2003. – 160 с.
43. Ткаченко, Т. А. Если дошкольник плохо говорит [Текст] / Т. А. Ткаченко. – СПб. : Акцидент, 1998. – 112 с.
44. Тригер Р.Д. Подготовка к обучению грамоте [Текст] : Пособие для учителя / Р.Д. Тригер– Смоленск: ООО Изд-во «Ассоциация XXI век», 2000. –74 с.

45. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи [Текст] : Учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2005. – 50 с.
46. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии [Текст]: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ/ М. Ф. Фомичева. – М.: Просвещение, 1989. – 239 с.
47. Фомичева, М. Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : Учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / М. Ф. Фомичева ; под ред. Т. В. Волосовец. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с.
48. Хватцев, М. Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста [Текст] / М. Е. Хватцев. – М. : Учпедгиз, 1961. – 106 с.
49. Чиркина, Г. В. Воспитание правильной речи у детей с дизартрией [Текст] / Г. В. Чиркина // Журнал «Дефектология», 1980. – №4. – С.156-159.
50. Эльконин, Б. Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского) [Текст] / Б. Д. Эльконин. – М. : Тривола, 1994. – 168 с.

### Содержание проб обследования констатирующего и контрольного экспериментов (Трубникова Н.М.)

#### Пробы на обследование общей моторики

При исследовании **статической координации движений** детям были предложены следующие задания:

1) стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперёд. Время выполнения – 5 секунд по 2 раза для каждой ноги;

2) стоять с закрытыми глазами на правой, а затем на левой ноге, руки вперёд. Время выполнения – 5 секунд.

Для исследования **динамической координации движений** детям предлагались следующие задания:

1) маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежуток между шагами;

2) выполнить подряд 3 – 5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках.

Для исследования **темпа** использовались следующие задания:

1) в течение определённого времени удерживать заданный темп в движениях рук, показываемых логопедом. По сигналу логопеда предлагается выполнить движения мысленно, а по следующему сигналу (хлопок) показать, на каком движении испытуемый остановился. Движения рук вперёд, вверх, в стороны, на пояс, опустить;

2) письменная проба: предлагается чертить на бумаге палочки в строчку в течение 15 секунд в произвольном темпе. В течение следующих 15 секунд чертить как можно быстрее, в течение следующих 15 секунд чертить в первоначальном темпе.

Для исследования **ритмического чувства** детям предлагалось выполнить следующие задания:

- 1) простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок;
- 2) повторить за педагогом ритм, который тот произвёл на ударном инструменте (барабане).

### **Пробы на обследование мелкой моторики**

При исследовании статика координации движения детям были предъявлены следующие задания:

- 1) распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удержать в этом положении под счёт (1 – 15) на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно;
- 2) второй и пятый пальцы выпрямлены, остальные собраны в кулак, удержать позу под счёт (1 – 15) на правой, левой и обеих руках;
- 3) сложить первый и второй пальцы в кольцо, остальные выпрямить, удержать позу под счёт (1 – 15) в той же последовательности.
- 4) положить третий палец на второй, остальные собрать в кулак, удерживать под счёт (1 – 5) в той же последовательности.

При исследовании динамической координации движения детям были предъявлены следующие задания:

- 1) выполнить под счёт: пальцы сжать в кулак – разжать (5 – 8 раз на правой руке, левой, обеих руках);
- 2) попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем (первым), начиная со второго пальца правой руки, затем левой, обеих рук одновременно;
- 3) менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе «ладони», другая сжата в кулак (5– 8 раз);
- 4) положить вторые пальцы на третьи на обеих руках (5– 8 раз).



## **Пробы на обследование артикуляционной моторики**

При исследовании двигательной функции губ детям предлагалось выполнить следующие задания:

- 1) округлить губы, как при произношении звука [о], удержать позу под счёт до 5;
- 2) растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно) и удержать позу по счёт до 5;
- 3) одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю.
- 4) многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п»

При исследовании двигательной функции языка детям предлагалось выполнить следующие пробы:

- 1) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счёт до 5;
- 2) переводить кончик языка поочерёдно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ;
- 3) сделать язык «лопатой» (широким), а затем «иголочкой» (узким);
- 4) оттопырить правую, а затем левую щеку языком;
- 5) поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счёт и опустить к нижним зубам.
- 6) движение языком вперед-назад.

При исследовании двигательной функции нижней челюсти использовались следующие задания:

- 1) широко раскрыть рот, как при произнесении звука [А], и закрыть;
- 2) сделать движение челюстью вправо;
- 3) сделать движение челюстью влево;
- 4) выдвинуть нижнюю челюсть вперёд.

## Пробы на обследование фонематического слуха

### 1) Оpozнание фонем:

а) подними руку, если услышишь гласный звук [о] среди других гласных: а, у, ы, о, у, а, о, ы, и;

б) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук [л] среди других согласных: п, л, н, м, к, л, т, р, м;

в) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук [с] среди других согласных: л, з, н, т, ф, с, х, ш, ц, п, с, ч, щ;

г) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук [ш] среди других согласных: с, з, ф, х, ш, т, ц, щ, ж, ш;

2) Различение фонем, близких по способу и месту образования по акустическим признакам:

а) звонких и глухих: п – б, д – т, к – г, ж – ш, з – с, в – ф;

б) шипящих и свистящих: с, з, щ, ш, ж, ч;

в) соноров: р, л, м, н.

### 3) Повторение за логопедом слогового ряда:

а) со звонкими и глухими звуками: да-та, та-да-та, да-та-да, ба-па, па-ба-па, ба-па-ба, ша-жа, жа-ша-жа, са-за-са, за-са-за, ка-га-ка, га-ка-га;

б) с твёрдыми и мягкими звуками: са-ся-са, ся-са-ся, сы-си-сы, ся-ся-са, за-зя-за, зя-за-зя, ля-ла-ля, ла-ля-ла, лу-лю-лу, лю-лу-лю, ра-ря-ра, ря-ра-ря.

в) с шипящими и свистящими: са-ша-са, шо-су-са; са-ша-шу, са-за-па; ша-ща-ча, за-жа-за; жа-за-жа;

г) с сонорами: ра-ла-ла, ла-ра-ла.

### 4) Выделение исследуемого звука среди слогов:

а) подними руку, если услышишь слог со звуком [с]: ла, ка, ша, со, ны, ма, су, жу, сы, га, си;

б) подними руку, если услышишь слог со звуком [р]: ла, ма, на, ро, ны, ло, ну, ру, лы, мы, ра, ми.

### 5) Выделение исследуемого звука среди слов:

а) хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [ж]: лужа, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы.

б) хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [з]: замок, каска, коза, сено, цапля, зонт, шум, колесо.

б) Придумывание слов со звуком [с], со звуком [ш], со звуком [щ], со звуком [л], со звуком [р].

7) Определение наличия звука в названии картинок:

а) определение наличия звука [ш] в названии картинок: колесо, ящик - сумка, шапка, машина, чайник, лыжи, цапля, звезда;

б) определение наличия звука [л] в названии картинок: ложка, трава, колос, роза, карандаш, лодка, топор, стол.

8) Называние картинок и определение отличий в названиях: бочка – почка, коза – коса, башня – пашня, трава – дрова, дом – дым, рожки – ложки, кочка – кошка, плач – плащ, свет – цвет, рак – лак, мишка – миска, кот – год, шар – жар, дочка – точка, крыса – крыша, зуб – суп, корка - горка.

9) Раскладывание картинок в два ряда:

а) в первый – со звуком [с], во второй – со звуком [ш]: сом, шапка, машина, коса, автобус, кошка, пылесос, карандаш;

б) в первый – со звуком [з], во второй – со звуком [ж]: лужа, жук, змея, зонт, зуб, жираф, заяц, жало.

в) в первый – со звуком [л], во второй – со звуком [р]: стул, молоток, коробка, кровать, рак, лампа, ковёр, полка.

### **Пробы на обследование фонематического восприятия**

1. Определение количества звуков в словах: ус, дом, роза, баран, ромашка.
2. Выделение последовательно каждого звук в словах: мак, зонт, крыша, танкист, самолет.
3. Определение последнего согласного звука в словах: ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол.

4. Определение третьего звука в слове и составление слов, в которых бы этот звук стоял в начале, середине и конце: сосна.
5. Подбор слов, состоящих из 3 - 4 - 5 звуков.
6. Определение количества гласных и согласных в названных словах: дым, рак, шапка, огурец, помидор.
7. Называние второго, третьего, пятого звука в словах: дым, рак, шапка, огурец, помидор.
8. Сравнение слов по звуковому составу. Отбор картинок, названия которых отличаются лишь по 1 звуку: мак, бак, бык, рак, дом, стул, лук, сук, машина, корзина.
9. Определение отличий слов: Оля - Коля, крыша – крыса.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 1

Результаты изучения медико-педагогической документации

Испытуемые	Общий анамнез				Речевой анамнез			
	беременность	роды	раннее развитие	заболевания	гулеление	лепет	первые слова	фраза
Маша	Токсикоз 1 половины беременности, угроза прерывания беременности	Стремительные роды	+ ходит 1 г. 2 мес.	ППЦНС, частые простудные заболевания (ОРЗ, ОРВИ)	3 мес.	+	+	2 года
Алина	Токсикоз 1 половины беременности, угроза прерывания беременности	В срок, тяжелые, нетугое обвитие пуповиной вокруг шеи, гипоксия плода.	+ ходит 1 г. 3 мес.	ММД ветрянка, краснуха, ОРЗ, ОРВИ.	4 мес.	7 мес.	1г.6 мес.	2г. 6 мес.
Миша	Угроза прерывания беременности	Стремительные роды	Сидит с 8 мес. ходит с 1 г. 3 мес.	ППЦНС ММД, ОРВИ	4 мес.	8 мес.	1г.4 мес.	2г. 4 мес.
Никита	Угроза прерывания беременности, повышенное А/Д	Кесарево сечение	+ ходит с 1 г. 3 мес.	ППЦНС, в 3 года - грипп, высокая температура, судороги	3 мес.	+	+	2 года
Артём	Токсикоз 1 половины беременности	Кесарево сечение	+ ходит с 1 г. 2 мес.	ППЦНС, в 3 года - травма головного мозга, сотрясение	4 мес.	7 мес.	1г.6 мес.	2г. 6 мес.

## Результаты изучения медико-педагогической документации

Испы- туемые	Общий анамнез				Речевой анамнез			
	беременность	роды	раннее разви- тие	заболе- вания	гуле- ле- ние	ле- пет	пер- вые сло- ва	фра- за
Данил	ОРВИ в I три- местре	+	+	РЦН, фоллику- лярная ангина в 10 мес., ОРВИ	+	7 мес.	+	+
Степан	токсикоз 1-й пол. бере- менности	кесарево сечение	+	РЦН ММД ОРВИ	+	+	1 г. 3 мес.	2 г. 4 мес.
Егор	+	прежде- врем. роды	+	ППЦНС, ММД острый бронхит в 8 мес.	+	7 мес.	+	1 г. 11 мес.
Катя	+	кесарево сечение	+	РЦН, ОРВИ острый фаринго- тонзиллит в 12 мес.	+	+	+	2 г. 1 мес.
Марина	повышенное АД	+	+	ММД, ветряная оспа в 8 мес.	3 мес.	8 мес.	1 г. 5 мес.	2 г. 2 мес.

# ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 12

Результаты обследования звукопроизношения (в баллах)

Ис- ту- емые	свистящие		шипящие		соноры				баллы	
					Р		Л			
	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
Ма- ша	меж- зуб- ный сигма ма- тизм	+	меж- зуб- ный сигма ма- тизм	+	[р]→ [л] [р']→ [л']	[р]→ [л] [р']→ [л']	+	+	1	2
Али- на	меж- зуб- ный сигма ма- тизм	меж- зуб- ный сигма ма- тизм	[ш]→ [с] [ж]→ [з]	[ш]→ [с] [ж]→ [з]	отсут- сут- ствует	отсут- сут- ствует	[л]→ [у]	+	1	1
Ми- ша	+	+	[ш]→ [с] [ж]→ [з]	+	гор- ловой	гор- ловой	губ- но- губ- ной ламбд ацизм	+	2	2
Ни- кита	+	+	[ш]→ [с] [ж]→ [з]	+	веляр- ляр- ный рота- цизм	веляр- ляр- ный рота- цизм	+	+	2	2

## Результаты обследования звукопроизношения (в баллах)

Ис- ту- емые	свистящие		шипящие		соноры				баллы	
					Р		Л			
	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
Ар- тём	меж- зуб- ный сигма ма- тизм [ц]→ [с]	+	[ш]→ [с] [ж]→ [з] [щ]→ [с’]	[ш]→ [с] [ж]→ [з] +	отсут- сут- ствует	отсут- сут- ствует	[л]→ [у]	+	1	2
Да- нил	меж- зуб- ный сигма ма- тизм	меж- зуб- ный сигма ма- тизм	[ш]→ [с] [ж]→ [з]	[ш]→ [с] [ж]→ [з]	отсут- сут- ствует	отсут- сут- ствует	[л]→ [у]	+	1	1
Сте- пан	[с]→ [с’] [з]→ [з’]	+	[ш]→ [с’] [ж]→ [з’] [щ]→ [с]	[ш]→ [с’] [ж]→ [з’] +	[р]→ [л] [р’]→ [л’]	[р]→ [л] [р’]→ [л’]	+	+	1	2
Егор	+	+	+	+	[р]→ [л] [р’]→ [л’]	+	+	+	2	3



## Результаты обследования звукопроизношения (в баллах)

Ис- ту- емые	свистящие		шипящие		соноры						баллы
	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	
Катя	[с]→ [ш] [з]→ [ж]	+	[ш]→ [с] [ж]→ [з]	+	отсут- сут- ствует	отсут- сут- ствует	+	+	<b>1</b>	<b>2</b>	
Ма- рина	+	+	[ш]→ [с] [ж]→ [з]	[ш]→ [с] [ж]→ [з]	гор- ловой	гор- ловой	[л]→ [в]	+	<b>1</b>	<b>2</b>	

**Индивидуальные планы коррекционной работы для обследованных детей.**

*Индивидуальный план коррекционной работы для Маши и Алины*

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Развитие общей моторики	Совершенствование статической и динамической организации движений, темпоральной организации движений и ритмического чувства.
2.	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование динамического праксиса и дифференциации движений пальцев рук.
3.	Развитие моторики артикуляционного аппарата	Координирование работы артикуляционного, голосового и дыхательного аппарата. Совершенствование статической и динамической организации движений артикуляционного аппарата: губ, языка, нижней челюсти.
4.	Формирование правильного произношения	Постановка и автоматизация звуков для Маши: [с],[з],[ж],[ш],[р],[р']. Дифференциация звуков: [р-л] Постановка и автоматизация звуков для Алины: [с],[з],[ж],[ш],[р],[р'],[л],[л']. Дифференциация звуков: [ш-с], [ж-з], [р-л], [р'-л']. Постановка и автоматизация звуков для Никиты: [ш],[ж],[р]. Дифференциация: [ш-с], [ж-з].
5.	Развитие функций фонематического слуха.	Для Маши: обучение опознанию, различению, выделению сонорных звуков в слогах, словах, предложениях. Для Алины: обучение опознанию, различению, выделению шипящих-свистящих, сонорных звуков в слогах, словах, предложениях. Для Никиты: обучение опознанию, различению, выделению шипящих-свистящих звуков в словах, предложениях. Различение слов, близких по звуковому составу.
6.	Развитие навыков звукового анализа и синтеза.	Для Маши и Алины: обучение определению места, количества и последовательности звуков и слогов в слове. Для Никиты: обучение определению количества и последовательности звуков и слогов в слове.  Обучение устному анализу предложений.

*Индивидуальный план коррекционной работы для Артёма и Данила*

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Развитие общей моторики	Совершенствование статической и динамической организации движений, темпоральной организации движений и ритмического чувства.
2.	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование динамического праксиса и дифференциации движений пальцев рук.
3.	Развитие моторики артикуляционного аппарата	Координирование работы артикуляционного, голосового и дыхательного аппарата. Совершенствование статической и динамической организации движений артикуляционного аппарата: губ, языка, нижней челюсти.
4.	Формирование правильного произношения	Для Артёма: постановка и автоматизация звуков: [с], [з], [ц], [ш], [ж], [щ], [р], [р'], [л], [л']. Дифференциация: [ш-с], [ж-з], [ц-с], [щ-с'], [р-л], [р'-л'] Для Данила: постановка и автоматизация звуков: [с],[з],[ш],[ж],[р],[р'],[л],[л']. Дифференциация: [ш-с],[ж-з], [р-л], [р'-л']
5.	Развитие функций фонематического слуха.	Обучение опознанию, различению, выделению шипящих-свистящих, сонорных звуков в словах, предложениях. Различение слов, близких по звуковому составу
6.	Развитие навыков звукового анализа и синтеза.	Для Артёма: обучение определению количества и последовательности звуков и слогов в слове. Для Данила: обучение определению количества, места и последовательности звуков и слогов в слове. Обучение устному анализу предложений.

*Индивидуальный план коррекционной работы для Степана*

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Развитие общей моторики	Совершенствование статической и динамической организации движений, темпоральной организации движений и ритмического чувства.
2.	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование динамического праксиса и дифференциации движений пальцев рук.
3.	Развитие моторики артикуляционного аппарата	Координирование работы артикуляционного, голосового и дыхательного аппарата. Совершенствование статической и динамической организации движений артикуляционного аппарата: губ, языка, нижней челюсти.
4.	Формирование правильного произношения	Для Степана постановка и автоматизация звуков: [с], [з], [ш], [ж], [щ], [р],[р'], Дифференциация: [ш-с],[ж-з], [щ-с'], [р-л], [р'-л'].
5.	Развитие функций фонематического слуха.	Обучение опознанию, различению, выделению твёрдых-мягких, шипящих-свистящих, сонорных звуков в словах, предложениях. Различение слов, близких по звуковому составу
6.	Развитие навыков звукового анализа и синтеза.	Обучение определению количества, места и последовательности звуков и слогов в слове. Обучение устному анализу предложений.

*Индивидуальный план коррекционной работы для Егора*

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Развитие общей моторики	Совершенствование статической и динамической организации движений, темпоральной организации движений.
2.	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование динамического праксиса и дифференциации движений пальцев рук.
3.	Развитие моторики артикуляционного аппарата	Координирование работы артикуляционного, голосового и дыхательного аппарата. Совершенствование статической и динамической организации движений артикуляционного аппарата: губ, языка, нижней челюсти.
4.	Формирование правильного произношения	Постановка и автоматизация звуков: [р],[р']. Дифференциация: [р-л], [р'-л'].
5.	Развитие функций фонематического слуха.	Обучение опознанию, различению, выделению сонорных звуков в словах, предложениях. Различение слов, близких по звуковому составу
6.	Развитие навыков звукового анализа и синтеза.	Обучение определению количества, места и последовательности звуков и слогов в слове. Обучение устному анализу предложений.

*Индивидуальный план коррекционной работы для Никиты, Кати и Марины*

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Развитие общей моторики	Совершенствование статической и динамической организации движений, темпоральной организации движений и ритмического чувства.
2.	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование динамического праксиса и дифференциации движений пальцев рук.
3.	Развитие моторики артикуляционного аппарата	Координирование работы артикуляционного, голосового и дыхательного аппарата. Совершенствование статической и динамической организации движений артикуляционного аппарата: губ, языка, нижней челюсти.
4.	Формирование правильного произношения	Для Никиты постановка и автоматизация звуков: [ш], [ж], [р], [р'], Дифференциация: [ш-с], [ж-з]. Для Кати: постановка и автоматизация звуков: [р], [р']. Дифференциация: [ш-с], [ж-з]. Для Марины: постановка и автоматизация звуков: [ш], [ж], [р], [р'], [л], [л']. Дифференциация: [ш-с], [ж-з], [р-л], [р'-л'].
5.	Развитие функций фонематического слуха.	Для Никиты и Кати: бучение опознанию, различению, выделению свистящих-шипящих звуков в словах, предложениях. Для Марины: бучение опознанию, различению, выделению, свистящих-шипящих, сонорных звуков в словах, предложениях. Различение слов, близких по звуковому составу
6.	Развитие навыков звукового анализа и синтеза.	Для Никиты и Кати: обучение определению количества и последовательности звуков и слогов в слове. Для Марины: обучение определению количества, места и последовательности звуков и слогов в слове. Обучение устному анализу предложений.

### Образцы упражнений для проведения коррекционной работы

#### *Упражнения по нормализации мышечного тонуса*

1. «Пушинки и слоны». Ребёнок под нежную тихую музыку бежит по комнате, как пушинка (легко, на носочках). Изображая слона, ребёнок громко и тяжело топает по полу под громкую музыку.

2. «Ножницы» - сидя, выпрямить напряженные ноги, развести в стороны, затем уронить расслабленные.

3. «Пружинки» - пальцами стопы надавливать на воображаемые упругие пружины, опирающиеся на пол, чередуя напряжение с расслаблением, отдыхом.

#### *Упражнения на развитие и активизацию общей моторики*

##### *«Качели»*

Цель: регуляция мышечного тонуса мышц рук. Описание упражнения: дети выполняют движения соответствующие тексту.

Есть качели на лугу - вверх, вниз!

Вверх - вниз!

Я качаться побегу - вверх, вниз!

Вверх - вниз!

##### *«Футбол»*

Цель: регуляция мышечного тонуса мышц ног. Описание упражнения: дети стоят в шеренге. Взрослый сообщает, что все они футболисты и сейчас будут забивать мяч в ворота: сначала правой ногой, а потом левой. После слов педагога:

Любим мы играть в футбол -

Забиваем правой (левой) гол.

## Игра «Помощники»

Дети стоят и держатся за обруч одной рукой. Упражнение выполняется под музыкальное сопровождение. Детям необходимо передвигаться по кругу под стихи, которые читает логопед.

Мы по солнышку идем –  
Ножки укрепляем,  
Чтоб игрушки убирать –  
Маме помогаем.

Если дети не могут самостоятельно передвигаться, им помогает взрослый (тип помощи зависит от тяжести нарушения). Упражнение усложняется увеличением количества кругов.

### ***Упражнения на развитие и активизацию мелкой моторики***

Упражнения для развития кинестетической основы движений руки:

1. Вытянуть одновременно (и на правой, и на левой руке) указательный палец и мизинец, остальные пальцы сжать.
2. Вытянуть большой палец и мизинец правой (левой) руки, остальные пальцы сжать.
3. Вытянуть одновременно (и на правой, и на левой руке) большой палец и мизинец, остальные пальцы сжать.
4. Вытянуть указательный и средний пальцы правой (левой) руки, остальные пальцы сжать.
5. Вытянуть одновременно (и на правой, и на левой руке) указательный и средний пальцы, остальные пальцы сжать.
6. Образовать пальцами правой (левой) руки кольцо. (Это упражнение вариативно: кольцо можно получить при соединении большого пальца с любым другим, остальные пальцы при этом должны быть вытянуты.)
7. Положить перед собой на стол правую (левую) руку с расставленными пальцами, поместить указательный палец на средний (или наоборот).

8. Положить перед собой на стол сжатую в кулак правую (левую) руку, поднять указательный и средний пальцы, расставив их.

9. «Лошадка». Повернуть руку ладонью к себе, большой палец при этом поднять вверх. На ребро ладони сверху положить согнутые четыре пальца другой руки (грива). Два больших пальца поднять вверх (уши). Лошадка может потряхивать гривой, шевелить ушами, открывать и закрывать рот (мизинец опускать и прижимать к кисти).

10. «Лягушка». Указательный палец и мизинец согнуть, оттянуть назад (глаза). Безымянный и средний пальцы согнуть, прижать к середине ладони (рот). Большой палец горизонтально приложить к ногтям среднего и безымянного пальцев.

11. «Крокодил». Указательный палец и мизинец согнуть, оттянуть назад (глаза). Средний и безымянный пальцы вытянуть вперёд. Прямой большой палец прижать к ним снизу, образуя пасть крокодила.

12. «Курочка». Соединить концами большой и указательный пальцы (клюв). На клюв веерообразно друг на друга накладываются остальные пальцы (гребешок).

13. «Петушок». Соединить концы большого и указательного пальцев (клюв). Остальные пальцы полусогнуты, не касаются друг друга (гребешок). Гребешок может двигаться при движениях петушка.

14. «Птичка пьет водичку». Левую руку неплотно сжать в кулак, оставив между пальцами и ладонью небольшое отверстие (бочонок с водой). Большой и указательный пальцы правой руки соединить в виде клюва, остальные пальцы сжать в кулак (птичка). Соединённые вместе большой и указательный пальцы правой руки вставить сверху в отверстие левой.

15. «Мостик». Средние и безымянные пальцы правой и левой руки расположить горизонтально, так чтобы они касались друг друга подушечками пальцев. Указательные пальцы и мизинцы обеих рук поднять вверх. Большие пальцы прижать к кистям.



### ***Упражнения для развития кинетической основы движений руки.***

1. Пальцами правой (левой) руки «поздороваться» по очереди с пальцами левой (правой) руки (похлопывание подушечками пальцев, начиная с большого).

2. Пальцы правой (левой) руки широко развести, свести, снова развести, удержать в течение 2—3 секунд.

3. «Солнышко». Ладонь правой (левой) руки с раздвинутыми пальцами-лучиками положить на стол. Производить поочередные постукивания пальцами по столу.

4. «Болото». Большой палец правой (левой) руки устанавливается на «кочку». Остальные пальцы поочередно «перепрыгивают с кочки на кочку» (движения осуществляются, начиная с мизинца).

5. Поочередно сгибать пальцы правой (левой) руки, начиная с большого.

*Сидит белка на тележке.*

*Продает она орешки:*

*Лисичке-сестричке,*

*Воробью, синичке,*

*Мишке толстопятому.*

*Заиньке усатому.*

6. Положить на стол кисть правой (левой) руки перед собой (как при игре на рояле), поднимая пальцы, последовательно ударять первым и вторым, первым и пятым.

7. Скомкать пальцами правой (левой) руки лист папиросной бумаги в компактный шарик, не помогая при этом другой рукой.

8. На столе раскладываются бусинки разного размера, но одного цвета (или одного размера, но разного цвета, или разного размера и разного цвета). Предлагается самостоятельно нанизать на нить бусинки, подбирая их по цвету или размеру, и завязать концы нити бантиком.

9. Предлагается карточка, в которой в определенной последовательности сделаны отверстия. Необходимо:

- протянуть шерстяную нитку последовательно через все отверстия;
- протянуть шерстяную нитку, пропуская по одному отверстию;
- выполнить обычную шнуровку.

10. «Бегущий человечек». Поочередно касаясь поверхности стола кончиками указательного и среднего пальцев правой (левой) руки, изобразить бегущего человечка.

11. «Строители». Из бревен (счетных палочек) нужно построить домик,

а) перенести бревна к месту строительства:

- пользуясь любыми пальцами обеих рук;
- пользуясь любыми пальцами правой (левой) руки;
- пользуясь только двумя пальцами – большим и мизинцем – правой (левой) руки;
- пользуясь только указательным и средним пальцами правой (левой) руки;
- пользуясь только средним и безымянным пальцами правой (левой) руки;
- пользуясь только безымянным пальцем и мизинцем правой (левой) руки.

б) указательным и средним пальцами правой (левой) руки построить четырехугольник (стены).

в) средним пальцем и мизинцем правой (левой) руки построить треугольник (крышу).

***Упражнения на развитие динамической координации рук в процессе выполнения одновременно организованных движений:***

1. Уложить спички в коробку одновременно обеими руками: большим и указательным пальцами обеих рук брать лежащие на столе спички и складывать их в спичечную коробку.

2. Взять в правую и левую руку по карандашу и одновременно постукивать ими по бумаге, расставляя точки в произвольном порядке.

3. Одновременно менять положение кистей рук: одну сжимать в кулак, другую разжимать, выпрямляя пальцы.

4. Одновременно выбрасывать кисти рук вперед, при этом пальцы одной руки сжимать в кулак, пальцы другой – соединять в кольцо.

5. Указательными пальцами вытянутых вперед рук одновременно описывать в воздухе одинаковые круги любого размера: пальцем правой руки – по направлению часовой стрелки, пальцем левой – против часовой стрелки.

6. «Веселые маляры». Синхронные движения кистей обеих рук вверх–вниз с одновременным подключением кистевого замаха, затем движения влево – вправо.

7. «Кулачки». Опереться локтями на стол, пальцы обеих рук сжать в кулаки. Одновременно пальцы рук разжать, кисти расслабить.

8. «Швейная машина». Одновременно правой рукой производить круговые движения в кисти и локте (подражая вращению колеса), левой рукой выполнять мелкие движения, характерные для работы иглы швейной машины. Затем поменять условия выполнения задания: левой рукой производить круговые движения, а правой – имитировать движения иглы.

9. «Бутончик».

*К ночи бутончик собрал лепестки*

(пальцы правой и левой руки собраны в «горстку»).

*Солнце свои посылает лучи.*

*Утром под солнцем*

*Цветы раскрываются*

(одновременно медленно развести пальцы обеих рук).

*Солнышко село, и сумрак сгустился,*

*И до утра мой цветочек закрылся*

(одновременно соединяются пальцы правой и левой руки).

10. Отбивать в удобном темпе по одному такту правой (левой) рукой, одновременно в такт ударять по столу указательным пальцем левой (правой) руки.

11. Отбивать в удобном темпе правой (левой) рукой по одному такту, одновременно с этим вытянутым вперед указательным пальцем левой (правой) руки описывать в воздухе небольшой кружок.

### ***Упражнения по нормализации лицевой, губной, язычной мускулатуры***

Расслабление лицевой мускулатуры:

- 1) поглаживание от середины лба к вискам;
- 2) поглаживание от бровей к волосистой части головы;
- 3) поглаживание от линии лба вокруг глаз;
- 4) поглаживание бровей от переносицы в стороны до края волос, продолжая линию бровей;
- 5) поглаживание от линии лба вниз через все лицо по щекам, подбородку и шее;
- 6) поглаживание от нижнего края ушной раковины (от мочек уха) по щекам к крыльям носа;
- 7) лёгкие пощипывающие движения по краю нижней челюсти;
- 8) надавливающий массаж лица от корней волос вниз.

Расслабление губной мускулатуры:

- 1) поглаживание верхней губы от углов рта к центру;
- 2) поглаживание нижней губы от углов рта к центру;

- 3) поглаживание верхней губы (движение сверху вниз);
- 4) поглаживание нижней губы (движение снизу вверх);
- 5) поглаживание носогубных складок от крыльев носа к углам губ;
- 6) точечный массаж губ (лёгкие вращательные движения по часовой стрелке);
- 7) лёгкое постукивание губ пальцами.

Укрепление лицевой мускулатуры:

- 1) поглаживание лба от середины к вискам;
- 2) поглаживание лба от бровей к волосам;
- 3) поглаживание бровей;
- 4) поглаживание по векам от внутренних к внешним углам глаз и в стороны;
- 5) поглаживание щёк от носа к ушам и от подбородка к ушам;
- 6) сжимание подбородка ритмичными движениями;
- 7) разминание скуловой и щёчной мышц (спиралевидные движения по скуловой и щёчной мышцам);
- 8) перетирание щёчной мышцы (указательный палец во рту, остальные снаружи);
- 9) пощипывание щёк.

Укрепление губной мускулатуры:

- 1) поглаживание от середины верхней губы к углам;
- 2) поглаживание от середины нижней губы к углам;
- 3) поглаживание носогубных складок от углов губ к крыльям носа;
- 4) пощипывание губ;
- 5) покалывание губ.

Приёмы массажа языка (направление массажных движений):

- 1) поглаживание языка в различных направлениях:
  - от корня языка к кончику (воздействие на продольные мышцы);
  - от центра языка к боковым краям (поперечные мышцы);
  - круговые, спиралевидные движения;

2) похлопывание языка, начиная с кончика, продвигаясь постепенно к корню и обратно;

3) «прокачивание» – лёгкие вибрирующие движения, передаваемые языку через зонд (шпатель);

4) массаж верхнего подъёма языка, растягивая уздечку (движение снизу вверх под языком);

5) покалывание языка (игольчатым зондом);

6) «перетирание» языка марлевой салфеткой или чистым носовым платком (в случае повышенной чувствительности ребенка к марле);

7) распластывание языка маленькой клизмой-спринцовкой (сложенная два раза большая часть клизмы – во рту, кончик – снаружи)

Пассивная артикуляционная гимнастика. Для мимических мышц и губ:

1) поднять брови: отдельно левую, правую, обе сразу. Логопед пальцами поднимает брови ребенка;

2) закрыть один, другой глаз, оба сразу;

3) опустить углы губ, поднять углы губ. Логопед двумя пальцами выполняет эти движения;

4) перетягивать углы рта отдельно вправо, влево;

5) наморщить нос, лоб;

6) растянуть углы губ и собрать в трубочку. Логопед поочередно выполняет эти движения, поставив пальцы в углы губ ребенка;

7) поднять верхнюю губу, опустить нижнюю. Все перечисленные упражнения выполняются с помощью рук логопеда. Каждое движение выполняется в три стадии.

Для нижней челюсти:

1) логопед располагает пальцы своей руки на подбородке и производит открывание и закрывание рта ребенка; максимальное открытие рта фиксируется под счёт;

2) выдвижение нижней челюсти вперёд, вправо, влево с фиксацией позы под счёт с последующим возвращением в исходное положение.

Затем эти движения выполняются пассивно-активно и активно.

Для языка:

- 1) Захватывается кончик языка платком или марлевой салфеткой и выполняются движения в стороны до углов рта, вниз, вверх;
- 2) Шпателем удерживают язык на верхней губе, за верхними зубами, в углах губ, прижимают к нижней губе, удерживая язык широким.

Когда пассивные движения становятся более свободными, механическая помощь сокращается. Таким образом происходит переход к пассивно-активным упражнениям. Постепенно, если ребёнок самостоятельно может выполнить необходимые артикуляционные движения, удерживать определённые положения языка и губ, произвольно менять их, переходят к активной артикуляционной гимнастике.

Упражнения для развития мимических мышц лица:

- 1) закрывание (обычное и плотное) и открывание глаз;
- 2) нахмуривание бровей;
- 3) поднимание бровей (образование продольных морщин);
- 4) надувание щёк;
- 5) проглатывание слюны;
- 6) открывание и закрывание рта;
- 7) жевательные движения.

Упражнения для развития губной мускулатуры:

- 1) вытягивание губ вперёд трубочкой;
- 2) растягивание их в стороны;
- 3) чередование движений «хоботок» — «оскал»;
- 4) смыкание губ (обычное и плотное) при сомкнутых и разомкнутых челюстях;
- 5) размыкание губ при закрытом и открытом рте;
- 6) мгновенное смыкание губ с разрывом (типа «поцелуй»);
- 7) вялый губной выдох (струи воздуха направлена под губы, щеки надуваются не напряжённо);

8) целевой губной выдох (в определённом направлении с напряжёнными и расслабленными щеками);

9) поднятие верхней губы с обнажением зубов (плаксивое выражение лица).

Упражнения для язычной мускулатуры:

- 1) прикосновение кончиком языка к краю нижних зубов;
- 2) выдвигание языка вперёд;
- 3) вытягивание языка назад, внутрь;
- 4) опускание языка вниз;
- 5) приподнимание языка вверх;
- 6) боковые отведения (вправо и влево);
- 7) приподнимание вверх и прижатие средней части языка к боковым зубам верхней челюсти;
- 8) суживание языка и заострение его;
- 9) переключение различных позиций.

### ***Упражнения по развитию и нормализации дыхания***

1. Статическая дыхательная гимнастика:
  - сдуть с руки снежинку (из папиросной бумаги), ватку;
  - погреть ладошки;
  - подуть на бумажную бабочку, подвешенную на нитке или сидящую на цветке;
  - подуть в окошко, чтобы открылись бумажные створки;
  - задуть в ворота лёгкие ватные шарики (мячи);
  - подуть на бумажную лодочку в миске с водой или на поверхности стола так, чтобы она сдвинулась с места;
  - сделать бурю в стакане (подуть через трубочку в воду так, чтобы вода забурлила);
  - подуть на гранёный карандаш и сдвинуть его на поверхности стола;



- подуть в дудочку, свирель, в трубу;
- извлечь звук из губной гармошки на вдохе и выдохе;
- надуть воздушный шар, надувную резиновую игрушку;
- подуть на подбородок. Нижняя губа заводится под верхние резцы.

Подуть на подбородок холодным воздухом длительно;

- сильно подуть в пузырьёк, горлышко которого касается нижней губы.

Получается свист.

Дифференциация носового и ротового вдохов-выдохов:

- вдох носом – выдох через рот;
- вдох одной ноздрей – выдох другой;
- вдох – выдох через нос;
- вдох носом – выдох через нос;
- вдох ртом – выдох через рот;
- вдох через одну ноздрю – выдох через другую;
- вдох через одну ноздрю – выдох через обе ноздри;
- вдох через одну ноздрю – выдох через рот в положении «трубочка»;
- вдох через нос – выдох через рот в положении «трубочка» толчками

порционно.

## 2. Динамическая дыхательная гимнастика.

Расслабляющие движения:

- подражание полёту птиц;
- поднять руки до уровня плеч и опустить, как пустые рукава, по бокам туловища;
- поднять руки вверх и опустить их по бокам, раскачивая расслабленные руки вперёд – назад;
- наклонить голову вперёд, расслабляя мышцы;
- медленное круговое вращение головы справа налево и наоборот;
- медленное потряхивание кистью сначала правой руки по бокам туловища, потом левой, корпус слегка наклонен;

- медленное потряхивание вытянутой вперёд ноги, сначала правой, потом левой; руки на поясе;
- покачивание рук при слегка наклонённом корпусе, правой рукой влево, левой вправо, руки перекрещиваются;
- медленное вращение рук над головой, имитация вращающихся крыльев мельницы;
- расслабленными кистями рук производить движения, имитируя стряхивание брызг с рук;
- покачивание одновременно обеими руками у пола, имитация полоскания белья;
- хождение по кругу шатающейся, расслабленной походкой.

Дыхательные упражнения (традиционные) без речевого сопровождения:

- подняться на носках, руки вверх – вдох, опуститься – выдох;
- поднять руки над головой, ладонями навстречу (руки касаются друг друга) – вдох, опустить руки – выдох;
- развести руки в стороны – вдох, руки перед собой – выдох;
- вытянуть руки вперёд перед собой – вдох, опустить по бокам – выдох;
- отвести локтей назад – вдох, поставить руки в исходное положение – выдох, руки на поясе.

### 3. Фонационная дыхательная гимнастика.

1. Один гласный на одном выдохе: а (медведь), у (пароход), э (козочка), и (мышка), о (слон), ы (ветер).

2. Два гласных на одном выдохе: *ау, аэ, аи, ао, уа, уэ, уи, уо, эа, эу, эо, эи, иа, иу, иэ, ио, оа, оу, оэ, ои.*

3. Три гласных на одном выдохе: *ауо, уаэ, эуа* и другие сочетания.

4. Четыре гласных на одном выдохе: *а-э-о-у-* и другие сочетания на переключения с одной артикуляции на другую.

5. Пять гласных на одном выдохе: *а-э-о-у-и*- другие сочетания на переключения с одной артикуляции на другую.

6. Звукоподражания при произнесении согласных звуков, произносимых длительно: *жжжжжжж* – жук, *ззззззззз* – комар, *сссссс* – ветер, *ввввв* – муха, *щщщщщщщ* – змея и другие.

4. Речевая дыхательная гимнастика.

1) Слоги на одном выдохе: *па-по, па-по-пу, па-по-пу-пы, па-по-пу-пы-пэ, апа-апо, апа-апо-апу, апа-апо-апу-апы, апа-апо-апу-апы-апэ, спа-спо, спа-спо-спу, спа-спо-спу-спы, спа-спо-спу-спы-спэ* и другие звукосочетания, но с правильно произносимыми звуками.

2) Слова на одном выдохе: счёт до 5, до 10, дни недели, времена года, названия месяцев.

3) Фразы на одном выдохе. Пословицы: *Береги нос в большой мороз. Без труда не вынешь и рыбку из пруда. Всякой вещи своё место. Делу время, а потехе час. Любишь кататься – люби и саночки возить.*

4) Произнесение предложений на одном выдохе под мяч (каждое слово предложения сопровождается броском мяча об пол): *Меня зовут Вася* (3 броска мяча). *Мне пять лет* (3 броска мяча). *Мою маму зовут Лена* (4 броска мяча). *Моего папу зовут Николай Иванович* (5 бросков). И другие предложения в ответ на вопросы логопеда.

5. Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения:

1. Тренировка речевого дыхания при выполнении движений.

*«Зима»* (И.П. Макридина)

*Вот снежинки вниз летят,*

*На дома и на ребят.*

*Мы на улицу пойдём.*

*И в снежки играть начнём.*

*Падай снег, веселей!*

*Будет всё вокруг белей.*

(Руки подняты вверх, постепенно опускаются, кисти изображают падающие снежинки. Руки вверх – вниз. Ходьба на месте с размахиванием руками. Наклонились, «слепили снежок», бросили. Руки вверх, постепенно опускаются, кисти ритмично опускаются и поднимаются вверх. Круговые движения руками).

*«Домашние животные»* (названия домашних животных даны с уменьшительно-ласкательными суффиксами).

*Рядом с человеком кошечки живут.*

*И собачки верно дом свой стерегут.*

*Нам дают коровки мясо, молоко.*

*Козочки, овечки прыгают легко.*

*Поросятам толстым тяжело ходить,*

*Лучшие уж лошадкой резвою побыть.*

(Шагаем тихо, неслышно, руками делаем движения, имитирующие «умывание» кошечкой мордочки. Руки за спиной, слегка наклонившись, идём вокруг себя. Руки согнуты у головы, указательные пальцы имитируют рожки. На носочках прыгаем, руки на поясе. Руки полусогнуты впереди туловища, шагаем на месте, переваливаясь. Бег на месте с высоким поднятием колен).

*«Транспорт»*

*Мы поедem на машине.*

*В самолёте полетим.*

*А ещё на пароходе*

*Тоже плавать мы хотим.*

*Транспорт любят*

*Все на свете.*

*И троллейбус,*

*И трамвай,*

*И автобус, поезд тоже.*

*Правила лишь соблюдай.*

(Выстраиваемся в цепочку, движемся вперёд, рулим воображаемым рулём. Продолжаем двигаться, только руки расставлены в стороны. Делаем руками движения, как будто плывём. Движемся вперёд, слегка топая ногами. Повороты вправо-влево, стоим на месте, руками делаем движения, указывающие на разные виды транспорта. Стоим на месте, указательным пальцем правой руки делаем грозящие движения).

### ***Упражнения для развития голоса***

Упражнения для развития силы голоса:

1. Удлинение произнесения звуков (при средней силе голоса): *у, о, а, и, э, ау, аи, ои, уа, ауи, ауи, оуа, уэи.*

2. Усиление голоса (беззвучная артикуляция – шепот – тихо – громко): *о, а, и, э, у, в, з, ауи, оуи, оуа, эуи, ава, аза.*

3. Ослабление голоса (громко – тихо – шепот – беззвучная артикуляция): *у, о, а, и, э, в, з, ж, оу, аи, ои, эу, ужи, оуи, аза, эуи, ава.*

4. Усиление голоса с увеличением длительности звучания: *а-а-а-а, у-у-у-у, о-о-о-о, и-и-и-и, э-э-э-э, ау-ау-ау-ау, ои-ои-ои-ои, уи-уи-уи-уи, ауи-ауи-ауи-ауи, эуа-эуа-эуа-эуа.*

5. Ослабление голоса с увеличением длительности звучания: *а-а-а-а, у-у-у-у, о-о-о-о, и-и-и-и, э-э-э-э, уи-уи-уи-уи, оа-оа-оа-оа, ауи-ауи-ауи-ауи, эоа-эоа-эоа-эоа, оуи-оуи-оуи-оуи.*

6. Называние дней недели с постепенным усилением и последующим ослаблением силы голоса:

*понедельник, вторник – беззвучная артикуляция;*

*среда, четверг – шёпот;*

*пятница, суббота – голос средней силы;*

*воскресенье – громко;*

*суббота, пятница – голос средней силы;*

*четверг, среда – шёпот;*

*вторник, понедельник – беззвучная артикуляция.*

Произнесение предложений с изменением силы голоса: *мама ушла до-  
мой. Мама ушла домой. Мама ушла домой.*

7. «Игра на пианино». Дети, имитируя игру на пианино, проговаривают четверостишие, изменяя силу голоса в соответствии с текстом.

*Ударяй тихонечко: стук – стук – стук (тихо),*

*И тогда услышишь ты нежный звук (тихо).*

*Ударяй сильнее: стук – стук – стук (громко),*

*И тогда услышишь громкий звук (громко).*

13. Проговаривание стихотворений с изменением силы голоса.

*А сова – все ближе, ближе (голосом средней силы),*

*А сова – все ниже, ниже (голосом средней силы)*

*И кричит (громко)*

*В тиши ночной (тихо):*

*Поиграй, дружок, со мной! (громко)*

(С. Маршак)

*Была (голосом средней силы)*

*тишина, тишина, тишина... (тихо)*

*Вдруг (громче)*

*грохотом (еще громче)*

*грома (громко)*

*сменилась она (голосом средней силы).*

*И вот уже дождик (голосом средней силы)*

*тихонько (очень тихо) –*

*ты слышал? (тихо)*

*Закапал, закапал, закапал по крыше (голосом средней силы).*

(А. Барто)

Упражнения для развития высоты голоса:

1. Повышение и понижение голоса при произнесении гласных звуков:

*у, о, а, и, э.*

2. Повышение и понижение голоса при произнесении сочетаний из двух и трёх звуков: *ау, уи, эу, ауи, оуи, эуи*.

3. Повышение и понижение голоса при произнесении слогов: *за, ба, да, аза*.

4. «Укачивание» (имитация укачивания ребенка, куклы):  
*а↑а↓а↑а↓а↑а↓а↑а↓,                      о↑о↓о↑о↓о↑о↓о↑о↓,                      у↑у↓у↑у↓у↑у↓у↑у↓,*  
*м↑м↓м↑м↓м↑м↓м↑м↓.*

5. «Ступеньки». *а↑а↑а↓а↓.*

6. «Вопрос – ответ». Дети делятся на две группы, произнося текст разным по высоте голосом. Вопросы задаются высоким голосом, ответы произносятся низким.

- *Ну, Весна, как дела? (высоко)*

- *У меня уборка, (низко)*

- *Для чего тебе метла? (высоко)*

- *Снег мести с пригорка, (низко)*

*(О. Высотская)*

7. Пропевание знакомых мелодий без слов с изменением высоты голоса.

8. Пение песен (например: «Елочка», «Веселые гуси», «Петушок» и т. д.).

### ***Упражнения по развитию ритмического чувства и темпа***

Упражнения по развитию восприятия ритма:

1. Прослушать изолированные удары (*//, ///, ////* и т. д.). Определить количество ударов путём показа карточки с записанными на ней соответствующими ритмическими структурами.

2. Прослушать серии простых ударов (*// // // //, /// ///. //// ////* и т.д.)- Определить количество ударов путём показа карточки с записанными на ней соответствующими сериями ритмических структур.

3. Прослушать серии акцентированных ударов (/••/, / /, //••//, где / - сильный удар, а • – слабый). Определить, сколько и какие удары были предъявлены, путём показа карточки с записанными на ней соответствующими сериями ритмических структур.

Упражнения по развитию воспроизведения ритма:

1. Отстучать по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) предъявленные изолированные удары.

2. Отстучать по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) предъявленные серии простых ударов.

3. Отстучать по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) серии акцентированных ударов.

4. Записать условными знаками предложенные для восприятия удары и их серии (простые и акцентированные).

5. Самостоятельно воспроизвести по предъявленной карточке удары и их серии (простые и акцентированные).

### ***Упражнения для развития и активизации артикуляционной моторики***

Необходимо проведение следующих упражнений артикуляционной гимнастики для дальнейшей постановки звуков:

*Свистящих:*

1. Улыбка – Трубочка (развитие подвижности губ, формирование уклада губ, необходимого для многих звуков русской речи). *Описание:* Поставить верхние зубы на нижние, растянуть губы в улыбке, показав все зубы, удерживать улыбку 3 – 5 секунд, вытянуть губы вперед трубочкой, удерживать губы в таком положении 3 – 5 секунд. Выполнять переключения с одной позиции на другую 5 – 7 раз. Необходимо следить, чтобы в процессе переключения зубы не размыкались и не сдвигались



2. Лопаточка (расслабление мышц языка, удерживание языка широким, распластанным). *Описание:* Рот открыт, язык спокойно положить на нижнюю губу, удерживать его широким на нижней губе 3-7 сек. Нижнюю губу не следует подворачивать и натягивать на нижние зубы. Язык должен быть широким, края его касаются уголков рта. Губы не растягивать в улыбку слишком широко, чтобы не было избыточного напряжения.

3. Забить гол (выработка плавной длительной струи воздуха, идущей посередине языка). *Описание:* Улыбнуться, положить широкий передний край языка на нижнюю губу, прикрыть верхней губой, оставив небольшую щелочку и, как бы произнося длительно звук *Ф*, сдуть ватный шарик на противоположный край стола. Нижняя губа не должна натягиваться на нижние зубы. Нельзя надувать щеки. Следит, чтобы ребенок произносил *Ф*, а не *Х*, т.е. чтобы воздушная струя была узкая, а не рассеянная.

4. Горка (научиться удерживать язык в положении необходимом для правильного произнесения свистящих звуков, развитие силы мышц кончика языка). *Описание:* улыбнуться, приоткрыть рот, кончик языка упирается под нижние зубы, широкий язык приподнять «горкой». Удерживать язык 5-10 секунд. Необходимо следить, чтобы кончик языка не высовывался из-за зубов, язык должен быть широким. Если сразу не получается, попросите произнести звук [и] с открытым ртом – язык примет правильное положение.

### *Шипящих*

1. Чашечка. Цель: Научиться удерживать язык в форме чашечки наверху, у верхних зубов. Укреплять мускулатуру языка. *Описание:* Улыбнуться, открыть рот и установить язык наверху в форме чашечки.

2. Ступеньки (чередование Чашечка» на верхней губе – «Чашечка» на верхних зубах – «Чашечка» вверху за зубами) Цель: удерживать язык в форме чашечки, развивать его подвижность. Укреплять мускулатуру языка. Выбатывать умение менять положение языка, не разрушая «чашечку». *Описание:* Улыбнуться, открыть рот, установить язык в форме чашечки на верхней губе, затем перевести «чашечку» на верхние зубы, а затем за верхние зубы.

Удерживать в каждом положении 3–5 секунд. Необходимо следить, чтобы двигался только язык, нижняя челюсть неподвижна.

3. Фокус (дуем с чашечки). Цель: Направлять воздушную струю посередине языка и вверх, удерживая язык в форме чашечки на верхней губе. Описание: Улыбнуться, приоткрыть рот, положить широкий передний край языка на верхнюю губу так, чтобы боковые края его были прижаты, а посередине был небольшой желобок. Затем плавно подуть вверх, на нос. Усложнение: На кончик носа прикрепить кусочек кальки (1,5 см х 1,5 см) и сдуть его – он летит вверх. Чтобы калька легко прикрепилась к носу, нужно её слегка увлажнить (провести по кончику языка ребёнка).

*звука [P]*

1. Маляр. Описание: приоткрыть рот, губы в улыбке, кончиком языка погладить («покрасить») небо, делая движения языком вперед-назад.

2. Кто дальше загонит мяч? Описание: улыбнуться, положить широкий язык на нижнюю губу. Произнести звук Ф, сдуть ватку на противоположный край стола.

3. Дятел. Описание: улыбнуться, открыть рот. Кончиком языка постучать за верхними зубами, произнося звук Д: д-д-д (сначала медленно, постепенно убыстрять темп). Нижняя челюсть неподвижна.

4. Лошадка. Описание: приоткрыть рот, улыбнуться, показав зубы. Цокать языком медленно-быстрее-быстро-медленно с короткими паузами для отдыха. Широкий кончик языка сначала присасывается к небу, а потом свободно шлепается вниз. Стараться смотреть на язык и не двигать нижней челюстью.

*звука [Л]*

1. Месим тесто. Описание: улыбнуться, немного приоткрыть рот. Пошлепать языком между губами – «пя-пя-пя-пя-пя...». Удерживать в спокойном положении под счет от 1 до 5.

2. Вкусное варенье. Описание: слегка приоткрыть рот, улыбнуться. Широким языком облизать верхнюю губу (нижняя челюсть должна быть неподвижна).

3. Самолет. Описание: губы в улыбке, рот приоткрыт. Длительно произнести звук «ы-ы-ы».

4. Индюк. Описание: приоткрыть рот, положить язык на верхнюю губу. Языком быстро двигать по верхней губе – «бл-бл-бл».

### ***Упражнения по развитию фонематического слуха и восприятия***

#### **1. Узнавание неречевых звуков:**

а) игра «Угадай, что звучало». Внимательно послушать шум воды, шелест газеты, звон ложек, скрип двери и другие бытовые звуки. Предложить ребёнку закрыть глаза и отгадать, что сейчас звучало.

б) игра «Шумящие мешочки». Насыпать в мешочки крупу, пуговицы, скрепки. Ребёнок должен угадать по звуку потряхиваемого мешочка, что внутри.

в) игра «Жмурки». Ребёнку завязывают глаза, и он двигается на звук колокольчика, бубна, свистка.

г) Игра «Угадай, на чём играю». Логопед выкладывает на стол музыкальные игрушки, называет их, извлекает звуки. Затем предлагает детям закрыть глаза («настала ночь», внимательно послушать, узнать, какие звуки они слышали).

#### **2. Различение звуков речи по тембру, силе и высоте:**

а) игра «Узнай голос». На компьютере записаны голоса людей: ребёнка, мужчины, женщины, бабушки, дедушки. Ребёнка попросят угадать, кто сейчас говорит.

б) игра «Близко – далеко». Логопед издаёт различные звуки. Ребёнок учится различать, где гудит пароход (у-у-у) - далеко (тихо) или близко (гром-

ко). Какая дудочка играет: большая (у-у-у низким голосом) или маленькая (у-у-у высоким голосом)

в) игра «Три медведя». Ребёнок отгадывает, за кого из героев сказки говорит логопед.

### 3. Различение сходных между собой по звучанию слов.

а) игра «Слушай и выбирай». Перед ребёнком картинки с предметами, названия которых близки по звучанию: *рак, лак, мак, бак; сок, сук; дом, ком, лом, сом; коза, коса; лужи, лыжи; мишка, мышка, миска*. Логопед называет 3 – 4 слова в определённой последовательности, ребёнок отбирает соответствующие картинки и расставляет их в названном порядке.

б) игра «Правильно – неправильно».

Первый вариант. Логопед показывает ребенку картинку и громко, чётко называет то, что на ней нарисовано, например: «Вагон». Затем объясняет: «Я буду называть эту картинку то правильно, то неправильно, а ты внимательно слушай. Если я ошибусь – хлопни в ладоши».

Второй вариант. Если ребёнок услышит правильное произношение предмета, изображённого на картинке, он должен поднять зелёный кружок, если неправильно – красный: *баман, паман, бана, банам, ваван, даван, баван; витанин, митавин, фитамин, витаним, витамин, митанин, фитавин*.

### 4. Различение слогов:

а) игра «Одинаковые или разные». Ребёнку на ушко говорится слог, который он повторяет вслух, после чего взрослый либо повторяет то же, либо произносит противоположный. Задача ребёнка угадать, одинаковые или разные слоги были произнесены. Слоги подбираются те, которые ребёнок уже способен повторить правильно.

б) игра «Похлопаем». Логопед объясняет ребёнку, что есть короткие и длинные слова. Проговаривает их, интонационно разделяя слоги. Совместно с ребёнком произносит слова (*па-па, ло-па-та, ба-ле-ри-на*, отхлопывая слоги. Более сложный вариант: предложить ребёнку самостоятельно отхлопать количество слогов в слове.

в) игра «Что лишнее?». Логопед произносит ряды слогов *«па-па-па-ба-па»*, *«фа-фа-ва-фа-фа»*. Ребёнок должен хлопнуть, когда услышит лишний (другой) слог.

г) игра «Инопланетянин» (цель – дифференциация слогов). Оборудование: шапочка инопланетянина. Ход: «К нам с другой планеты прилетел лунатик. Он не умеет говорить на русском языке, но хочет с вами подружиться и поиграть. Он говорит, а вы повторяйте за ним: *«па-па-по, ма-мо-му, са-ша-са, ла-ла-ра, жа-за-за, ща-ча-ча»*. Сначала роль инопланетянина исполняет взрослый, затем ребёнок.

#### 5. Дифференциация фонем.

а) игра «Кто это?» Комарик говорит *«зззз»*, ветер дует *«сссс»*, жук жужжит *«жжжжж»*, тигр рычит *«ррррр»*, самолёт гудит *«лллл»*. Взрослый произносит звук, а ребёнок отгадывает, кто его издает.

б) игра «Поймай звук».

Первый вариант. Взрослый произносит ряды звуков, а ребёнок хлопает в ладоши, когда слышит заданную фонему.

Второй вариант. Хлопнуть в ладоши, если в слове слышится звук «м».

*Мак, лук, мышка, кот, сыр, мыло, лампа.*

в) игра «Звук заблудился». Ребёнок должен отыскать не подходящее по смыслу слово и подобрать нужное: Мама с бочками (дочками) пошла по дороге вдоль села.

г) игра «Найди звук»:

Первый вариант. Отобрать предметные картинки, в названии которых слышится заданный звук.

Второй вариант. По сюжетной картинке назвать слова, в которых слышится заданный звук.

д) игра с мячом. Логопед произносит различные слоги, слова. Ребёнок должен на заданный звук поймать мяч, если звука не услышит, то отбить мяч.

#### 6. Развитие навыка элементарного звукового анализа и синтеза.

а) игра «Сколько звуков». Взрослый называет один, два, три звука, а ребёнок на слух определяет и называет их количество.

б) игра «Похлопаем». Взрослый проговаривает ряды слов, а ребёнок должен хлопнуть, когда услышит слово, начинающееся с заданного звука.

в) игра «Отгадай слово». Ребёнку предлагают слова с пропущенным звуком – их нужно отгадать. Например, из слов убежал звук [л] (...ампа, мы...о, ...ук, кук...а, мас...о).

г) игра «Отстукивание слогов». Цель: обучение слоговому анализу слов. Оборудование: барабан, бубен. Дети садятся в ряд. Логопед объясняет, что каждому ребёнку будет дано слово, которое должен отстучать или отхлопать. Произносит отчетливо громко слово, например колесо. Вызванный ребёнок должен отстучать столько раз, сколько слогов в данном слове. Ведущий дает детям разные по количеству слогов слова. Победителями будут те, кто не сделал ни одной ошибки.

д) игра «Угадай слово». Дети сидят за столом. Педагог говорит: «Сейчас мы с вами будем угадывать слова. Я вам не назову их, а только передам по телеграфу – отстучу, а вы должны подумать и сказать, какие это могут быть слова». Если же дети затрудняются назвать слово, педагог снова отстукивает слово и произносит его первый слог. Игра повторяется, но теперь педагог называет одного ребенка. Вызванный должен угадать слово, которое ему отстучат, назвать его и отстучать. Когда дети усвоят игру, ведущим можно выбрать кого-нибудь из детей.

е) игра «Слоговой поезд». Цель: упражнять детей в делении на слоги. Паровоз с тремя вагонами. На первом – схема одного слога, на втором – из двух слогов, на третьем – из трёх слогов. Детям необходимо «расселить» картинки в нужный вагон.

ж) Игра «Цепочка слов». Цель: Упражнять детей в определении первого и последнего звука в словах. Оборудование. Карточки с предметными картинками. Игруют 4 – 6 детей. У каждого ребёнка по 6 карточек. Начинает выкладывать цепочку логопед. Следующую картинку кладёт ребёнок, у которо-

го название изображённого предмета начинается с того звука, каким кончается слово – название первого предмета. Выигравшим считается тот, кто первым выложит все свои карточки.

з) игра «Чудесная удочка». Цель: Упражнять детей в определении первого и последнего звука в словах. На конце нитки у маленькой самодельной удочки прикреплён магнит. Опуская удочку за ширму, где лежат несколько картинок, к которым прикреплены металлические зажимы, ребёнок достаёт картинку и называет первый, последний звук.

и) игра «Найди место звука в слове». Цель: Упражнять детей в нахождении места звука в слове. Оборудование. Карточки со схемами расположения места звука в словах. Каждый ребёнок получает карточку. Логопед показывает картинки и называет слова. Если заданный звук слышится в начале слова, надо поставить фишку в первую клеточку. Если звук слышится в середине слова, фишку надо поставить во вторую клеточку. Если звук в конце слова, фишку ставят в третью клеточку. Победил тот, кто не допустил ошибок.

### ***Приёмы постановки и автоматизации звуков.***

#### **1. Постановка звука [p]:**

##### **1. По подражанию:**

а) выполнить серию упражнений «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Парус» при открытом рте. Язык упирается в альвеолы, затем, не опуская языка, с силой подуть на него. Вызывать вибрацию кончика языка – «Мотор».

б) выполнить серию упражнений «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Парус» – «Молоток» – «Дятел» – «Пулемёт». Положение кончика языка ребенка – у альвеол. Ребёнок выполняет упражнение «Молоток» – единичные удары языком по альвеолам, затем выполняет упражнение «Дятел» – чередование единичных ударов языком с серией ударов в быстром темпе – «д-ddd», затем подключается упражнение «Пулемёт» – это сильный толчок выдыхаемой

струи, заставляющий кончик языка вибрировать. Предварительно такой выдох формируется на подготовительном этапе.

При устранении велярного и увулярного ротацизма (горлового) упражнения «Молоток» – «Дятел» – «Пулемёт» выполняются на базе звука [т].

2. От опорного звука: Выполнить серию упражнений «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Парус». Произносить звук [з] при поднятом кверху языке, что напоминает звук [д]. Если слышится [ж], надо попросить подвинуть язык ближе к резцам, слегка усиливая воздушную струю, а потом присоединяя звук [а]. Должны слышаться звуки «ра» – «Мотор».

### 3. Смешанный способ

а) выполнить серию упражнений «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Парус». Поднять язык к нёбу, до предела растянуть уздечку, затем логопед большим и указательным пальцем плотно прижимает к небу боковые края языка. Середина языка и уздечка должны оставаться нестиснутыми. Глубоко вдохнув, с силой выдувать воздух с включением голоса. Язык «набухает» и слышится звукосочетание «тж», у некоторых сразу «тр». Зубы на расстоянии 1,5 – 2 пальца, упражнение повторять, увеличивая напор воздуха, пока «дж» не перейдет в «тр» – «Мотор». Под напором сильной воздушной струи самопроизвольно получается вначале короткое «тр» – «Мотор».

б) выполнить серию упражнений «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Парус» — «Молоток» (единичные удары со звуком [д]) – «Дятел» (чередование одного удара языком по альвеолам с серией ударов в быстром темпе: «д-ddd», «д-ddd», «д-ddd»). Ребёнку предлагается быстро произносить длинный ряд «д-ddd» при полуоткрытом рте (кончик языка находится у альвеол). Надо, чтобы ребёнок выполнял это упражнение перед зеркалом, видя быстрые колебания кончика языка. Темп этих ударов постепенно учащается, и колебания кончика языка производятся в различном темпе. Образованные в результате ритмичных ударов языка звуки соединяются с гласными в открытых слогах «дра-дры-дро» – «Мотор».



4. Механический способ. Выполнить серию упражнений «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Парус» – «Молоток», произносить «д-ддд», то есть широкий кончик языка стучит по альвеолам со звуком [д]. В этот момент под кончик языка подводят шпатель и воспроизводят мелкие вибрирующие движения. Два варианта вибрации: 1 – шпатель совершает колебательные движения из стороны в сторону; 2 (более эффективный) – колебательные движения совершаются без отрыва от кончика языка, то есть шпатель прижимается к кончику языка. Запрещается вибрировать по подъязычной связке, так как это вызывает вибрацию не только кончика языка, но и всей передней части языка. Такая вибрация не позволяет в дальнейшем перейти к звуку [р] и включить его в речь.

а) выполняют последовательно серию упражнений «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Парус», то есть широкий кончик языка находится за верхними зубами. Длительно произносить звук [з], [ж] или [д], в это время шпателем или зондом, подложенным под кончик языка, производить частые колебательные движения из стороны в сторону, затем зонд заменить на палец ребенка.

б) выполняем предыдущие упражнения. Начинаем вибрацию с помощью шпателя, а продолжаем без него. Если самостоятельно вибрация языка не вырабатывается очень долго, начинаем автоматизацию звука [р] в слогах, словах с механической помощью (лучше при помощи пальца), рекомендуется произносить слова: «дрова, друг, друзья, трава, труба».

## 2. Автоматизация.

1. Автоматизация в изолированном виде. Звукоподражание: собака рычит: *р-р-р*; тигр рычит: *р-р-р*; как работает мотор самолета: *р-р-р*.

### 2. Автоматизация в слогах:

#### 1) «Повтори за мной»:

– обратные слоги: *ар-ар-ар, ор-ор-ор, ур-ур-ур, ар-ор-ур, ор-ур-ар*;

– прямые слоги: *ра-ра-ра, ры-ры-ры, ро-ро-ро, ру-ру-ру, ра-ру-ры-ро, ру-ро-ры-ра*;

– слоги со стечением согласных: *кро-кру-кры, пра-про-пру, тра-тро-тру, вра-вру-вро.*

2) «Добавь слог» – нужно добавить слог к произносимому логопедом слогу: *го-... (ра), но-..., иг-..., ды-..., Ве-..., ко-... .*

3. Автоматизация в словах:

1) Назвать картинки, утрированно произносить звук [р] в словах: *муравей, барабан, корова, крот, рыба, шар.*

2) Составить словосочетания или предложения со словами из предыдущего упражнения.

3) Произносить слова из первого упражнения, добавляя слова «мой», «моя».

4) Закрыть две карточки, спросить ребёнка, что здесь было. Ребёнок должен ответить полным предложением, например: *«Здесь был барабан».*

5) Звуко-слоговой анализ одного слова: *корова*. Разделить слово на слоги, определить последовательность звуков в каждом слоге, определить место звука [р] в слове – в начале, в середине или в конце.

6) Заменить первый звук в слове на звук [р]: *нога – рога, Тома – Рома, мука – рука, мак – рак, газ – раз, кот – рот, хобот – робот, танец – ранец, мычать – рычать, пугать – ругать, макеты – ракеты.*

4. Автоматизация в предложениях:

1) «Скажи, как я»: *Тамара работает на огороде. У Ромы день рождения. На небе радуга. Кира собирает ракушки. Тигры рычат. Бобры роют норы. В парке новая горка. В кармане дырка.*

2) Составить схему предложения *«Бобры роют норы»*. Разделить слова на слоги, обозначить на схеме. Провести звуковой анализ слова «норы». Назвать место звука [р] в словах.

3) «Исправь предложение»: *Рита порядок комната в наводит.*

5. Автоматизация в текстах:

1) Повторение чистоговорок: *ра-ра-ра – Кате спать пора, ро-ро-ро – на полу стоит ведро, ры-ры-ры – летают комары, ру-ру-ру – продолжаем мы игру, вар-вар-вар – мы купили самовар, ор-ор-ор – потеряли мы топор.*

2) Выучить скороговорку: *«Три сороки-тараторки тараторили на горке», выучить потешку: «Шел Егор через двор, нёс топор чинить забор».*

3) Выучить стихотворение.

*«Про зверей» (С.Я. Маршак)*

*Носорог бодает рогом.*

*Не шутите с носорогом.*

*Панцирь носит черепаха.*

*Прячет голову от страха.*

*Роет землю серый крот,*

*Разоряет огород.*

4) Пересказ текста «Собака-санитар». *Один солдат был ранен в руку и ногу. Он упал. Раненый лежал два дня. Вдруг он слышит; фыркает собака. Эта была санитарная собака. На спине у нее была сумка с красным крестом. Там были бинты и лекарства. Раненый перевязал себе раны. Собака убежала и скоро привела санитаря. Раненый был спасён».*

5) Составить рассказ про крота.

3. Дифференциация [р] – [л]

1. Дифференциация в изолированном виде [р] – [л]:

1) Произносятся звуки [р] и [л]. Производится анализ их артикуляции.

Анализ артикуляции звука [р]: Губы разомкнуты и обнажают зубы. Кончик языка в форме ложки поднят и вибрирует у альвеол. Голосовые связки сомкнуты и вибрируют.

Анализ артикуляции звука [л]: Губы растянуты в положении «Забор». Кончик языка поднят к основанию верхних зубов. Кончик языка не напряжён. Между краями языка и коренными зубами образуется щель для прохода выдыхаемого воздуха. Голосовые связки сомкнуты и вибрируют.

Сравниваются сходные и отличительные признаки артикуляции звуков; фиксируется внимание на отличительных признаках. Произносятся звуки: мотор шумит – *rrrrrr*, самолёт гудит – *lllll*.

2) Осуществляется работа по дифференциации звуков на слух. Игра «Рысь – лось». Инструкция: «Когда я говорю рысь, ты произносишь звук [р], когда я говорю лось, ты произносишь звук [л]».

2. Дифференциация в слогах:

1) Повторение слогов:

а) со звуком [р]: *ра-ра-ра, ро-ро-ро, ру-ру-ру, ры-ры-ры, ар-ар-ар, ор-ор-ор, ур-ур-ур, пра-про-пру, кра-кру-кро*;

б) со звуком [л]: *ла-ла-ла, ло-ло-ло, лу-лу-лу, лы-лы-лы, ал-ал-ал, ил-ил-ил, пла-плу-пло, кла-клу-кло*;

в) с обоими звуками (при этом сопоставляется артикуляция звуков): *ра-ла, ла-ра, ло-ро, ру-лу, ар-ал, ил-ир, пла-пра, вра-вла, кло-кро*.

2) Выкладывание слогов «ра» и «ла» из букв разрезной азбуки.

3. Дифференциация в словах:

1) Предъявление предметных картинок, на которых изображены ложка, рак, лось, рысь, топор, стол, корова, полка. Ребёнок должен назвать картинки.

2) К каждому слову добавить слово «мой», «моя».

3) Игра «Есть – нет»: логопед говорит, что у него есть – например, «у меня есть ложка», ребёнок говорит, чего у него нет – «у меня нет ложки».

4) Раскладывание картинок по коробкам: в одну – картинки, в названии которых есть звук [р], в другую – картинки, в названии которых есть звук [л].

5) Составление предложений с каждым словом.

6) Предъявление предметных картинок, на которых изображены лак, рак, ложки, рожки, лов, ров. Ребёнок должен назвать картинки, объяснить лексическое значение каждого слова.

7) Игра «Один – много». Логопед говорить про один предмет, ребёнок – про множество предметов (за исключением слова «лов»), например, «один рак – много раков».

8) Объяснение, чем похожи и чем отличаются предъявленные слова (лак – рак, ложки – рожки, лов – ров).

9) Составление предложений с каждым словом.

10) Раскладывание картинок (лак, рак, ложки, рожки, лов, ров) по коробкам: в одну – картинки, в названии которых есть звук [р], в другую – картинки, в названии которых есть звук [л].

11) Закончить строчку словом, подходящим по звучанию и смыслу.

*Рисовал художник ламу и картину вставил в ... (раму).*

*Друг позвал меня на пир, ел я торт и чай я ... (пил).*

*Вечно плачет этот Лёва, говорят ему: «Ты - ... (рёва)» .*

*В блеске солнечных лучей по земле бежит ... (ручей).*

4. Дифференциация звуков в предложениях:

1) Повторить предложения: *Рая поступила в первый класс. Юра на полу играл юлой. Володя руками ловил раков. Артём отломил у булки горбушку. Юра в зоопарке видел барсука. Доярка надоила полные вёдра молока.*

2) Анализ предложения «Володя руками ловил раков». Выделение слов со звуками [р], [л]. Определение места звуков в слове: в начале, середине или в конце.

3) Составить предложение со словами: *орёл, рыболов, зеркало, горло.*

4) Составить предложения со словами: *игла, игра, жалко, жарко, полка, порка, ложь, рожь.*

5) Исправить предложения: *Ира играла на юле с ковром. У рогов кривая корова. В морковку покрошили салат. Валера вымыл мыло руками. Лошадь ехала верхом на Ларисе. Рома пилил топором дрова. Клава разглаживала брюки на складках. Михаил расставлял скатерть на тарелки.*

5. Дифференциация звуков в текстах:

1) Проговаривать скороговорки:

*Ворона цыпляет воровала, а Варвара караулила.*

*Карл у Клары украл кораллы, Клара у Карла украла кларнет.*

*Корабль лавировал, лавировал, лавировал, лавировал, да не вылавировал.*

2) Выучить наизусть потешки:

*Трушки ту-тушки!*

*Пекла бабка ватрушки.*

*Всем по ватрушки*

*Да молока по кружке.*

*Пошел котик на торжок,*

*Купил котик пирожок.*

*Пошел котик на улочку,*

*Купил котик булочку.*

3) Выучить наизусть стихотворения:

*Что ты, ветер, натворил?*

*Что ты в небе смастерил?*

*Из курчавых облаков*

*Сделал рыб, коров, слонов.*

*Ветер, видно, не слышал,*

*Ветер из терпенья вышел,*

*Рассердился, набежал,*

*Облака перемешал.*

*Где картины? Где река?*

*В небе просто облака!*

*С воза яблоко упало*

*И, как водится, пропало.*

*Потому что не попало*

*Ни в повидло, ни в компот.*

*Хорошо, что не попало,*

*Превосходно, что пропало,*

*Расчудесно, что упало –*

*Видишь, яблоня растёт.*

4) Пересказать текст. «Муравей и голубка». *Муравей пришёл к ручью пить. Волна набежала и чуть его не потопила. Голубка несла ветку. Она увидела – муравей тонет, и бросила ему ветку. Муравей сел на ветку и спасся. Потом охотник расставил сеть и хотел поймать голубку. Муравей подполз к охотнику и укусил его за ногу. Охотник охнул и уронил сеть. Голубка вспорхнула и улетела.*

5) Составить рассказ по серии сюжетных картинок.

Постановка звука [л]:

1. По подражанию:

а) выполнить упражнения «Забор» – «Окно» – «Мост», пропеть гласный «aaa». Во время пропевания коснуться языком верхней губы.

б) выполнить упражнения «Забор» – «Окно» – «Мост», пропеть гласный «aaa». Во время пропевания ритмично нажимает на верхнюю губу языком. Получается «ал-ал-ла-ла».

2. От опорного звука:

а) выполнить последовательно упражнения «Забор» – «Окно» – «Мост», просунуть широко распластанный язык между резцами, слегка прикусить передний край языка и в этом положении дать голос. Губы растянуты. Зубы разомкнуть со звуком [а]. Звук, похожий на [л], соединять с гласными [а-ы] («лла-ллы-алл»). Контроль – тёплая воздушная струя.

б) «Пароход гудит» – широкий кончик языка чуть прикусить зубами и тянуть «ыыы», получается [л]. С силой открыть рот на звук [а]. Одновременно оторвать язык от верхних зубов и продолжать гудеть. Получается: «ллла-aaa».

в) то же, только язык переводить из межзубного, в зазубное положение.

г) при сильном оскале положить широкий распластанный язык на нижнюю губу, широко открыть рот и тянуть [а], затем прикусить язык, продолжая тянуть [а], получается: «aaaалл». Закрепляется в межзубном положении, затем переводится в зазубное.

3. Механический способ: выполнить упражнения «Забор» – «Окно» «Мост» – «Парус». Язык поднять к альвеолам, логопед придерживает его шпателем, ребёнок включает голос, язык неподвижен. Слышится длительный звук «ллл». При постановке звук [л] не называть, а заменять названием упражнения «Пароход гудит».

Постановка звуков [к], [г]:

1. По подражанию: логопед перед зеркалом сам выполняет следующие упражнения «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Горка». Логопед показывает перед зеркалом, как круто выгибается задняя часть спинки языка, но не даёт образец произношения звука, а заменяет его названием упражнения «Куричка» для звука [к], «Гусь» для звука [г]. Затем предлагают ребёнку выполнить упражнение «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Горка». Выгнуть язык «Горкой», прижать к нёбу, и, не опуская языка, сдуть ватный шарик с тыльной стороны руки, поднесённой ко рту («куричка зовёт цыплят»). У ребёнка при этом может получиться звук [к].

2. По звукоподражанию: логопед раздаёт детям картинки с изображением курички, гуся, поезда, пулемёта, часов, барабана и объявляет: куричка зовет цыплят — *ко-ко-ко*, колеса поезда стучат — *тук-тук*, пулемёт строчит — *т-т-т*, часы тикают — *тик-так* и т. д. Логопед произносит, а дети поднимают соответствующие картинки и пытаются повторять звукоподражания логопеда.

3. Механический способ:

а) выполнить упражнения «Забор» – «Окно» – «Мост». Язык внизу, ребёнок произносит слог «та» в нижнем положении языка. Логопед нажимает на переднюю часть спинки и продвигает язык шпателем. Рот остаётся открытым. Удерживая язык в таком положении, просят ребенка произнести слог «та», получается сначала «кя», а затем по мере продвижения вглубь слышится «ка». Фиксируют внимание ребенка на этом звучании — «Куричка зовёт цыплят».



б) для вызывания звука [г] предлагается то же упражнение, но ребёнок должен произносить слог «да» в нижнем положении языка (в положении «Мост»). При нажиме на язык шпателем и продвижении его в глубь рта слышится сначала «гя», а потом «га». Фиксируем внимание – «Гусь кричит – га-га».

в) при артикуляции слога «та» шпатель накладывается на середину языка и просят ребенка произносить слог, крепко закусив шпатель зубами.

Постановка звука [с].

1. По подражанию: выполнить «Забор» – «Окно» – «Мост». Снова вернуться в положение «Забор». Дуть в пузырьёк, чтобы он «пел» или выполнить упражнение «Холодный ветер».

2. От опорного звука:

а) выполнить «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Забор». Длительно произнести звук [и], затем упражнение «Холодный ветер»: «и-и-и-иссссс».

б) то же со звука [ф]: «ф-ф-ф-ф-сссс».

3. Механический способ:

а) выполнить упражнения «Забор» – «Окно» – «Мост», то есть распластать язык и напряжённым кончиком упереться в нижние зубы. Вдоль языка положить шпатель или зонд так, чтобы он прижимал только переднюю часть языка; губы в улыбке, зубы сомкнуты, выдувать воздух с силой, равномерно, как в упражнении «Холодный ветер».

б) то же с медленным выниманием шпателя или зонда.

4. Смешанный способ:

а) выполнить упражнения «Забор» – «Мост» – «Лопата» – «Забор», то есть прикусить широкий язык зубами, произнести «т-т-т» и дуть в пузырьёк. При удлинении выдоха звук [т] переходит в звук [с]. Нужно зондом проложить по средней части языка «желобок». После правильного выдоха язык постепенно заводят за зубы.

б) выполнить упражнение «Забор», произнести «и-и-и»; затем упражнение «Холодный ветер» – «с-с-с», придерживать кончик языка зондом (ииииииисссссс).

Постановка звука [з]:

1. По подражанию:

а) различение на слух звуков [с – з] в словах, близких по звуковому составу, в слогах, среди фонем.

б) тактильно-вибрационные ощущения от работы голосовых связок. Одну руку (тыльной стороной) ребёнок прикладывает к шее логопеда, другая рука касается шеи ребенка, «ссс» – голос спит, «ззз» – голос проснулся. Звонит «Комар».

2. От опорного звука: выполнить упражнения «Забор» – «Комар». По подражанию произнести «ииииии-ззззззз».

При постановке звук [з] ребёнку не называют, а заменяют названием упражнения «Комар».

Постановка звука [ц]:

1. По подражанию:

а) тактильное ощущение: поднести руку ребенка тыльной стороной ко рту логопеда, чтобы при быстром произнесении звука [ц] он ощутил удар воздушной струи.

б) выполнить упражнения: «Забор» – «Окно» – «Мост». Кончиком языка упереться в нижние передние зубы. Спинка языка выгнута, касается верхних передних зубов. Чтобы спинка языка лучше соприкасалась с нёбом, боковые края языка зажимаются зубами и остаются зажатыми в момент вдоха и в момент выдоха, кончик языка свободен. Вдохнув, выдохнуть воздух коротким сильным толчком при одновременном отрывании кончика языка от нижних передних зубов. Струя воздуха проходит посередине языка, положение зубов не меняется, губы напряжены и растянуты в улыбке, то есть положение «Забор». Слышится короткий звук [ц] – «Кузнечик».

в) то же, но без зажатия боковых краёв языка.

2. От опорного звука:

а) из положения «Мост» произносить подряд: «тсс», «тсс», «тсс», убыстряя темп: «тсс», «тсс», «ц».

б) из положения «Лопата» прикусить переднюю часть языка в слоге: «ат» и подуть, получится «ат—с = ац».

3. Смешанный способ: выполнить упражнения: «Забор» – «Окно» – «Мост». В положении «Мост» – «Забор» придерживать язык шпателем, произносить звук [т] – прикусывая зубами переднюю часть языка, а затем произносим [с]. Сначала эти звуки произносятся отдельно, а потом слитно.

При постановке звук [ц] ребенку не называют, а заменяют названием упражнения «Кузнечик».

Постановка звука [ш]:

1. По подражанию: выполнить последовательно упражнения «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Лопата» – «Лопата копает» – «Вкусное варенье» – «Чашечка за бугорками верхних зубов» – «Тёплый ветер».

2. От опорного звука:

а) произнести с придыханием звук [т]. Постепенно удлинять выдыхаемую воздушную струю и не ударять в бугорки зубов, а только поднимать к ним кончик языка.

б) язык в положении «Чашечка» вверху за альвеолами – плавно произносить звук [с].

3. Смешанный способ:

а) из положения «Забор» предложить ребёнку длительно произносить звук [с] и в это время шпателем, подложенным под передний край языка, поднять его за верхние резцы, при таком положении вместо [с] звучит [ш].

б) из положения «Вкусное варенье» перевести язык за зубы под альвеолы, подвести под язык шпатель и отталкивать язык назад. Предложить закрыть рот и подуть «Тёплый ветер» – «сссс», получается звук «шшшш». Чтобы не было утечки воздуха в щеки, подводя руки снизу, большим и указатель-

ным пальцами левой руки прижимаем щеки ребенка, а правой рукой подводим шпатель под язык, отодвигая язык назад до чёткого звука [ш].

#### 4. Механический способ:

а) из положения «Мост» зондом поднять язык к передней части нёба. Ребёнку надо сомкнуть зубы в положение «Забор», выдыхая воздух равномерно, контролируя струю ладонью руки (тёплая струя).

Постановка звука [ж]:

##### 1. По подражанию:

а) сравнить звуки – «Тёплый ветер»: [ш] – голос спит, «Жук»: [ж] – голос проснулся.

б) тактильно-вибрационные ощущения: логопед прикладывает тыльной стороной руку ребенка к своей шее спереди, а другую руку ребенка – к его шее.

##### 2. От опорного звука:

а) произносить с придыханием звук [д], постепенно удлинять выдыхаемую воздушную струю и не ударять в бугорки зубов, а только приподнимать к ним кончик языка.

б) язык вверху в положении «Чашечка», плавно произносить звук [з].

3. Смешанный способ: выполнить упражнение «Комар» – «ззз». Шпателем поднять язык вверх за зубы. Самостоятельно поднять язык вверх и выполнить упражнение «Жук».

При постановке звук [ж] не называть, а заменять названием упражнения «Жук». Для исключения стереотипного (дефектного) произнесения.

Постановка звука [ч]:

##### 1. По подражанию:

а) язык в верхнем положении, кончик языка упирается в альвеолы, но не в верхние зубы. Зубы разомкнуть, на расстояние ширины пальца. Губы открыты и напряжены, вдохнув, с силой подуть на язык. Язык резко отскакивает от альвеол (имитация звука [т']). Включаем тактильный контроль, рука ощущает толчки тёплой струи воздуха.

б) выполнять последовательно упражнения «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Парус». Закрыть рот и с силой подуть на язык, находящийся сверху.

2. Механический способ: произносить [т'] с сильным выдохом. Шпателем толкать язык вглубь рта.

3. Смешанный способ:

а) произносить «*ать-ать-ать*» – «Паровоз». Подложив под передний край языка шпатель, поднять его за верхние резцы и слегка растянуть губы.

б) ребёнок произносит [т]. В это время, подложив шпатель или зонд под передний край языка, поднять его к альвеолам верхних резцов. Одновременно логопед слегка нажимает пальцами на углы губ, на щеки, выдвигая щеки вперёд.

При постановке звук [ч] не называют, а заменяют названием упражнения «Паровоз», для исключения ассоциаций с дефектным его вариантом.

Постановка звука [щ]:

1. Смешанный способ:

а) выполнить упражнения «Забор» – «Окно» – «Парус», присосать язык к нёбу, чтобы натянулась уздечка. Кончик языка поднят к передней части нёба (у альвеол). Подложить ребёнку под язык шпатель в горизонтальном положении, шпатель прижимает язык к нёбу в средней части. С силой подуть, сделать упражнение «Тёплый ветер», произнося длительно звук [ш], при этом будет слышаться звук [щ]. Язык прижат. Упругость языка и щель регулируются за счёт давления шпателя. Добиваться долгого звучания [щ].

б) как и предыдущее упражнение, только вместо зонда или шпателя ребёнок подкладывает свой палец под язык и прижимает язык.

в) упражнение выполнять без помощи пальца.

г) ребёнок произносит «ся», а логопед шпателем прижимает кончик языка вниз и слегка отталкивает назад, получается «*ща*».

д) длительно произносить: [ш'-ш'-ш'-щ].

е) длительно произносить: [и-ш-ш-и] (то есть в сочетании с [и]).

При постановке звук [щ] не называть, а заменять названием упражнения «Змея шипит».